



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO AMBIENTAL**

VERÔNICA MARIA RODRIGUES DA SILVA

A FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO NO INSTITUTO CAPIBARIBE

**RECIFE
2016**

VERÔNICA MARIA RODRIGUES DA SILVA

A FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO NO INSTITUTO CAPIBARIBE

Projeto de trabalho de Conclusão de Curso (dissertação) apresentado ao **Programa de Pós-Graduação em Gestão Ambiental** do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.

Área de Concentração: **Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável**

Linha de Pesquisa: **Gestão para a Sustentabilidade**

Orientadora: Profa. Dra. Anália Keila Rodrigues Ribeiro

RECIFE

2016

Catálogo na fonte
Bibliotecária Amanda Tavares CRB4 1751

S586f Silva, Verônica Maria Rodrigues da.
A formação do sujeito ecológico no Instituto Capibaribe. / Verônica Maria Rodrigues da Silva. – Recife, PE: O autor, 2016.
154 f.: p&b. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Anália Keila Rodrigues Ribeiro.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Recife, Coordenação de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Gestão Ambiental, 2016.

Inclui referências.

1. Gestão Ambiental. 2. Sujeito Ecológico. 3. Instituto Capibaribe. I. Ribeiro, Anália Keila Rodrigues (Orientadora). II. Título.

363.70071 CDD

VERÔNICA MARIA RODRIGUES DA SILVA

A FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO NO INSTITUTO CAPIBARIBE

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em Gestão Ambiental do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como parte integrante dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Gestão Ambiental.

Data da aprovação: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Anália Keila Rodrigues Ribeiro
Orientadora - IFPE

Prof. Dra. Sofia Suely Ferreira Brandão Rodrigues
Examinadora Interna - MPGA

Prof. Dra. Magna do Carmo Silva Cruz
Examinadora Externa – UFPE

Prof. Dra. Maria Núbia Medeiros de Araújo Frutuoso
Examinadora Interna

APRESENTAÇÃO

Sou Licenciada em Letras, com habilitação para o ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, pela UFPE. Especializada em Capacitação Pedagógica para Professores, pela UFRPE. Entre 1994 e 1997 lecionei a Língua Inglesa no Instituto Capibaribe (IC) para as turmas do ensino fundamental II, no turno vespertino. Após três anos retornei ao IC, e continuei com as aulas de Língua Inglesa, para as turmas do 5º ao 9º ano do Fundamental II, até agosto de 2006.

A primeira surpresa que tive com a escola foi verificar que as turmas não tinham mais de 25 estudantes em cada uma. Ao conversar com a equipe gestora a respeito, explicaram-me que a escola sempre buscou conhecer cada estudante. Que os professores soubessem quem era cada um e que pudesse dar a eles atenção, individualmente, para poder atendê-los, de acordo com suas peculiaridades.

Ao começar a ter um contato quase que diário com a escola, comecei a perceber algo totalmente diferente de tudo o que já havia visto em espaços educativos nos quais já havia trabalhado: estudantes, professores e direção mantinham uma relação muito próxima, com muito respeito a suas individualidades e opiniões.

No momento do lanche, mais uma surpresa: os estudantes formam fila para receberem o lanche, que é feito na cozinha da escola. Lanches nutritivos, nos quais constam sucos e frutas, além de algo delicioso e nutritivo preparado pensando-se na saúde de todos. Os professores também comem o lanche servido aos estudantes, sem distinção alguma.

Descobri que os pais pagam uma taxa mensal relativa ao lanche de seus filhos. Todos os dias, é servido apenas o suficiente, uma quantidade que os alimenta, sem excessos ou ostentações. Tudo preparado com muito carinho, amor e cuidado. Há uma nutricionista para cuidar do cardápio diário. Refrigerantes não são permitidos.

Após essa convivência de nove anos, deixei o colégio, pois estava entrando no regime de dedicação exclusiva no então Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet-PE) – hoje, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPE).

Com a preocupação de oferecer uma educação integral aos seus estudantes, o Instituto Capibaribe oferece-lhes aulas expositivas e vivências

práticas. Seus alunos não ficam o tempo todo na sala de aula, pois têm aulas de campo que fazem parte dos projetos anuais, os quais partem temas geradores. Estudantes e professores trabalham durante todo o ano, com pesquisas e vivências que envolvem estudantes do Infantil ao Fundamental II. A culminância ocorre sempre em um sábado do mês de novembro, quando acontece a Mostra de Conhecimentos, um momento em que estudantes apresentam toda a sua aprendizagem acerca do tema pesquisado. E o mais interessante é que falam naturalmente, sem meras memorizações.

Todos os dias, antes de iniciarem as aulas, estudantes e professores, juntamente com a diretora pedagógica do colégio, sentam em uma salinha, ou ao ar livre, embaixo das mangueiras que ficam no pátio da escola, e participam do “Boa Tarde”. Naquele momento, há uma conversa com os estudantes, sobre um tema específico, e todos são envolvidos e participam com perguntas e comentários. Depois, rezam e vão para suas salas, acompanhados de seus professores. No período da manhã, acontece o mesmo para os pequeninhos.

A concepção pedagógica que o IC adota é visivelmente centrada no objetivo de fazer o sujeito se compreender como parte do coletivo, o que é uma condição inerente à sua existência. Assim, busca utilizar práticas humanas apreendidas no processo de socialização dos sujeitos. Lá há a compreensão de que as referências culturais compartilhadas podem ser reconstruídas com base em uma participação social que se viabiliza pela comunicação e pela cooperação dos coletivos na vivência cotidiana dos princípios democráticos. Considera-se a sociedade não um elemento completamente exterior ao indivíduo, e sim, diretamente relacionada a ele e ao seu cotidiano. Ao ler sobre o sujeito ecológico, na obra de Isabel de Carvalho (2004), verifiquei as características desse sujeito no seu processo educativo como um todo.

Dessa forma, a escolha de *A Formação do Sujeito Ecológico no Instituto Capibaribe* foi algo que aconteceu naturalmente, de forma espontânea, ao perceber uma identificação das características do sujeito ecológico com as práticas educativas desenvolvidas no IC, bem como com o seu projeto pedagógico, uma vez que ele apresenta como uma das práticas da escola o estímulo à criticidade, atrelada ao desenvolvimento da autonomia e da liberdade de expressão.

Dedico este trabalho a meus pais, que sempre foram grandes incentivadores; aos meus irmãos e irmãs, amigos e amigas, pelo apoio que sempre me deram, a todo momento.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus, pois sem ele não teria chegado até aqui. À minha família, pelo incentivo para que eu não desistisse, nos momentos de muita dificuldade.

Agradeço também a alguns amigos e amigas, por todo o suporte: Ediane Passos de Souza; Daniel Assunção; Cláudia da Silva Santos; Thiago Riedel; Conceição Maia; Josinês Rabelo; Manoela Rodrigues de Oliveira; Leda Telles; Vera Lúcia Anderson; Mônica Antunes; Maria Júlia Vergetti e todos os professores e professoras do Instituto Capibaribe, bem como aos estudantes do 9º Ano.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um estudo acerca de como a formação do sujeito ecológico acontece no Instituto Capibaribe. A partir das bases teóricas que fundamentam esse trabalho, foi possível realizar uma pesquisa e uma análise dos dados construídos, utilizando-se a metodologia da análise narrativa. Os resultados encontrados contribuíram para que se compreendesse como os processos educativos do colégio ajudam na formação ecológica de seus estudantes. Gestoras, docentes e estudantes, participantes da pesquisa, apresentaram narrativas que mostram claramente a proposta pedagógica do Instituto Capibaribe. Documentos como o projeto político pedagógico do colégio e as suas bases referenciais também ajudaram a compreender como os processos educativos acontecem, incluindo os projetos anuais, que fazem com que todos se envolvam e possam aprender uns com os outros. Através desse estudo foi possível identificar que a autonomia, a criticidade, a espontaneidade e criatividade contribuem para a formação de sujeitos ecológicos no colégio, fazendo com que seus estudantes tenham uma formação integral e saiam preparados para enfrentar as questões socioambientais presentes no nosso dia a dia.

Palavras-chave: Sujeito Ecológico. Instituto Capibaribe. Processos Educativos.

ABSTRACT

The present paper has the aim to show a study about how the formation of an ecological subject happens in the Capibaribe Institute. From the theoretical basis that underlie this work, it was possible to do a research and an analysis of the constructed data, by using the methodology of the narrative analysis. The data obtained contributed to the comprehension of the educative processes of the school help on the ecological formation of the students. Directors, coordinators, teachers and students, participants of the research, presented narratives which may clearly show the pedagogical proposal of the Capibaribe Institute. Documents like the pedagogic and political project and the referential basis also helped to understand how the educative processes happen, including the annual projects, which make everyone get involved on it and may learn from each other. This study made possible to identify that the autonomy, criticality, spontaneity and creativity contribute to the formation of ecological subjects in that school, making their students have an integral formation and may leave the school ready to face the socioenvironmental matters present in our day by day life.

Keywords: Ecological Subject. Capibaribe Institute. Educative Processes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 (4)- Modelo do quadro utilizado para a análise dos episódios das narrativas do grupo focal dos docentes	59
Quadro 2 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 1	60
Quadro 3 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 2	62
Quadro 4 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 3	63
Quadro 5 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 4	67
Quadro 6 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 5	70
Quadro 7 (4)- Grupo focal dos docentes: síntese das análises dos episódios da narrativa 1	74
Quadro 8 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 2 - episódio 1	76
Quadro 9 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 2 - episódio 2	79
Quadro 10 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 2 - episódio 3	82
Quadro 11 (4)- Grupo focal dos docentes: síntese das análises dos episódios da narrativa 2	85
Quadro 12 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 3 - episódio 1	87
Quadro 13 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 3 - episódio 2	89
Quadro 14 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 3 - episódio 3	92
Quadro 15 (4)- Grupo focal dos docentes: síntese das análises dos episódios da narrativa 3	95
Quadro 16 (4)- Modelo do quadro utilizado para a análise dos episódios das narrativas do grupo focal das gestoras	96
Quadro 17 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 1	97
Quadro 18 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 2	100
Quadro 19 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 3	102
Quadro 20 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 4	104
Quadro 21 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 5	107
Quadro 22 (4)- Grupo focal das gestoras: síntese das análises dos episódios da narrativa 1	110
Quadro 23 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 2 - episódio 1	112
Quadro 24 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 2 - episódio 3	11
Quadro 25 (4)- Grupo focal das gestoras: síntese das análises dos episódios da narrativa 2	118
Quadro 26 (4)- Respostas dos estudantes para a temática sentimento	120
Quadro 27 (4)- Respostas dos alunos para a temática professores	120
Quadro 28 (4)- Respostas dos alunos para a temática relações interpessoais	120

Quadro 29 (4)-	Respostas dos alunos para a temática aprendizado	123
Quadro 30 (4)-	Respostas dos alunos para a temática percepção da escola	124
Quadro 31 (4)-	Respostas dos alunos quanto ao sentimento pelo IC.....	126
Quadro 32 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao aprendizado com os projetos	127
Quadro 33 (4)-	Respostas dos alunos com relação às atividades educativas	129
Quadro 34 (4)-	Resposta dos alunos em relação ao que o colégio representa	131
Quadro 35 (4)-	Respostas dos alunos em relação à prática pedagógica.....	133
Quadro 36 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao colégio	135
Quadro 37 (4)-	Respostas dos alunos em relação à compreensão do ambiente.....	137
Quadro 38 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao tratamento do ambiente	139
Quadro 39 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao seu desenvolvimento como pessoa, em relação ao meio ambiente, antes, durante e depois do IC.....	141
Quadro 40 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao aprendizado adquirido no IC sobre como tratar o meio ambiente, de forma particular.....	144
Quadro 41 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao aprendizado adquirido no IC sobre como tratar o meio ambiente, de forma geral	146
Quadro 42 (4)-	Respostas dos alunos em relação ao aprendizado adquirido no IC sobre como tratar o meio ambiente, de forma crítica.....	147

LISTA DE SIGLAS

Cefet	Centro Federal de Educação Tecnológica.
IC	Instituto Capibaribe.
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PPP	Projeto Político Pedagógico.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Objetivos	18
1.1.1 Objetivo geral	18
1.1.2 Objetivos específicos	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 Campo ambiental e educação para a formação do sujeito ecológico	21
2.1.1 Meio ambiente e educação ambiental (EA)	23
2.1.2 Educação ambiental (EA) e educação escolar	25
2.1.3 A ecoformação e a importância de Freire para a educação ambiental	28
2.1.4 O Instituto Capibaribe	30
2.2 O sujeito ecológico	33
2.2.1 Concepção de sujeito	34
2.2.2 Hermenêutica e narrativa	38
2.2.3 Narrativa e sujeito ecológico	39
3 METODOLOGIA	43
3.1 Contextualização	44
3.2 Delimitação do campo	44
3.3 Participantes da pesquisa	44
3.4 Delimitação cronológica da construção dos dados	44
3.5 Instrumentos de construção dos dados	44
3.5.1 Grupo focal	45
3.5.2 Roda de conversa	47
3.5.3 Entrevistas semiestruturadas	49
4 ANÁLISE DOS DADOS	50
4.1 Análise documental	50
4.1.1 Conclusão da análise	56
4.2 Análise dos episódios (docentes e gestores)	58
4.2.1 Análise das narrativas do grupo focal dos docentes do IC	58
4.2.1.1 Análise da narrativa 1: A compreensão da organização dos processos educativos do IC	59
4.2.1.2 Análise da narrativa 2: percepção dos projetos anuais que acontecem no IC	75

4.2.1.3 Análise da narrativa 3: percepção dos docentes em relação aos processos educativos do IC	86
4.2.2 Análise das narrativas do grupo focal das gestoras do IC.....	96
4.2.2.1 Análise da narrativa 1: a compreensão da organização dos processos educativos do IC, tendo em vista a formação do sujeito ecológico.....	97
4.2.2.2 Análise da narrativa 2: sentimento por estarem inseridas nos processos educativos do IC	111
4.3 Análise da roda de conversa com estudantes do 9º ano do IC	119
4.3.1 Pergunta 01: você gosta de estudar no IC? Por quê?	119
4.3.2 Pergunta 02: o que acham dos projetos e atividades que são desenvolvidas no IC?	125
4.3.3 Pergunta 03: como se veem participando das atividades e dos projetos desenvolvidos no colégio?	130
4.3.4 Pergunta 04: o que o IC representa na vida de vocês?	133
4.4 Análise das entrevistas semiestruturadas com estudantes do nono ano do IC	137
4.4.1 Pergunta 01: como os projetos e atividades ajudam você a compreender e tratar melhor o ambiente?	137
4.4.2 Pergunta 02: como você vê seu desenvolvimento como pessoa, em relação ao meio ambiente, no IC?	140
4.4.3 Pergunta 03: o que você aprendeu no IC sobre como tratar o ambiente?	144
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS	151

1 INTRODUÇÃO

Temos vivenciado, há alguns anos, mudanças históricas na humanidade. Todos estamos cientes dos problemas causados por nosso estilo de vida, no ambiente e em nós mesmos. Hoje é possível perceber que todos os problemas estão interligados. Eles são, ao mesmo tempo, causa e efeito uns dos outros. São problemas socioambientais, pois estão ligados ao ambiente em que vivemos, que é formado pelas esferas ecológica, social, econômica e política.

Esta dissertação tem como objetivo compreender como é formado o sujeito ecológico no Instituto Capibaribe (IC), uma escola particular de Recife, sem fins lucrativos, através de suas práticas educativas, forma ou favorece a formação do chamado sujeito ecológico – termo criado pela autora Isabel Carvalho (2004).

O Instituto Capibaribe está localizado no bairro das Graças. Foi fundado por Paulo Freire e outros educadores, em 1955 – momento em que um grupo de educadores de Recife começou a questionar as tendências de controle social e autoritarismo político, e seus reflexos na educação vigente. Foi nesse contexto que o professor Paulo Freire se articulou com um conjunto de pais e educadores insatisfeitos com o modelo de escola que existente, que era baseado no paradigma da educação tradicional, para fundar o Instituto Capibaribe. A escola possuía uma proposta pedagógica diferenciada, firmando-se como instituição particular, sem fins lucrativos e com a finalidade de educar crianças, formar professores integrar as famílias. Assim que Freire deixou a direção da escola, assumiu a professora Raquel de Crasto, a qual pensou o Instituto Capibaribe como uma escola viva, em que a criança sentisse as realidades do seu meio geográfico e social, e que, ao mesmo tempo, tivesse um clima de espontaneidade e segurança.

A escola atende crianças desde a educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental. Embora seja uma escola particular, seus estudantes são de diversas camadas sociais, pois possui um programa de bolsas de estudo. É uma instituição em atividade há sessenta e um anos na cidade do Recife, que tem a preocupação de envolver toda a comunidade escolar (educadores e educandos) no ambiente em que está inserida. Ao longo desses anos, por meio de sua linha pedagógica, procura empoderar a comunidade para buscar soluções para questões que afetam cotidianamente a população. Nessa direção, seus projetos pedagógicos consideram as questões socioambientais, que são estudadas com a realização de pesquisas de

campo, visitas técnicas, palestras e oficinas.

Segundo Rosas (2008), o Instituto Capibaribe foi influenciado pelo movimento da Escola Nova; entretanto, não se ateve às ideias deste, adicionando as ideias pedagógicas de Paulo Freire, no que diz respeito ao desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da liberdade de expressão. O autor considera que o IC constituiu seu processo de ensino colocando a criança como peça central do processo, considerando-a como sujeito individual e ser coletivo.

Durante os nove anos em que atuei como professora do IC, foi possível observar que a prática pedagógica adotada na escola, no seu dia a dia, há a preocupação em oferecer aos educandos uma educação integral, na qual há o respeito ao modo de ser e agir de cada um, o ritmo de aprendizagem e a preocupação com a prevalência de um modelo de sociedade em que haja justiça, igualdade de direitos, bem como das responsabilidades social e com o meio ambiente. As ideias e as práticas são voltadas para o ideal de partilha solidária, do bem estar mútuo, na direção da coexistência entre os seres humanos e a natureza. Gestores e educadores do colégio alinham-se à perspectiva da formação de cidadãos críticos, o que, a nosso ver, possibilita a formação de sujeitos ecológicos.

Na convivência quase que diária com o IC, no relacionamento com os outros professores, com a gestão e com os estudantes, percebe-se que há características assemelhadas às “sujeito ecológico” de Carvalho (2004), o qual é descrito pela autora como sendo aquele capaz de encarnar os dilemas societários, éticos e estéticos configurados pela crise societária em sua tradução contracultural; tributário de um projeto de sociedade socialmente emancipada e ambientalmente sustentável.

Todo o trabalho de pesquisa para essa dissertação iniciou-se com a perspectiva da formação de sujeitos críticos, questionadores e autônomos, para inserir os estudantes nas questões do seu contexto social, político, econômico, cultural e ambiental, propiciando-lhes vivências que se aproximam das prerrogativas explicitadas como necessárias para a formação de sujeitos ecológicos.

Este trabalho de pesquisa também partiu da premissa de que o IC pratica a chamada *ecoformação* (GADOTTI, 2009), uma vez que busca envolver todos os educadores e educandos na discussão, no debate e na busca de soluções para os problemas socioambientais, mas sempre deixando claro que fazemos parte deles e ao mesmo tempo somos parte da solução de tais problemas.

Segundo Gadotti (2009), a ecoformação requalifica a educação ambiental

como formação humana permanente, pois passa a ser vista e tratada não apenas como um processo educativo de formação para o trabalho, mas como um processo mediador da relação do ser humano com o seu ambiente social e natural. Ele defende que os processos formativos constituem uma relação complexa e interdependente do ser humano consigo mesmo, com os outros e com o ambiente.

Durante a pesquisa, esperava-se responder ao seguinte questionamento: *como o Instituto Capibaribe, de fato, trata a questão ambiental nas suas vivências, nos seus projetos que envolvem educadores e educandos, ano a ano, na direção da formação do sujeito ecológico?* – uma vez que o objetivo aqui é compreender a formação do sujeito ecológico no Instituto Capibaribe.

Para dar conta do objetivo geral deste trabalho, foi adotada a abordagem hermenêutica, visando à análise das narrativas obtidas. Destarte, buscou-se se compreender nas falas dos sujeitos pesquisados, como se dá no IC o envolvimento dos indivíduos com seu ambiente (natural e social); como essa ligação influencia concreta e simbolicamente as experiências de cada um e, conseqüentemente, como o indivíduo define sua relação com o ambiente e como se torna ser humano nele, por ele e com ele (SILVA, 2008). Assim, este trabalho tem como objetivos específicos: identificar como as gestoras, docentes e estudantes do Instituto Capibaribe compreendem a organização dos processos educativos da escola, tendo em vista a formação do sujeito ecológico; interpretar, em suas falas, suas percepções de como eles se inserem nesses processos e compreender a visão dos entrevistados, acerca das ações, programas e projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo, no que concerne à formação do sujeito ecológico.

Como metodologia, optei por usar a pesquisa narrativa. Para a construção dos dados da pesquisa, elegi o grupo focal, a roda de conversa, entrevistas semiestruturadas e análise documental, na qual pude analisar os dois documentos do colégio que norteiam suas práticas pedagógicas: Projeto Político Pedagógico e as Bases Referenciais.

Após a análise dos dados, nossa compreensão nos leva a considerar que: a) o IC adota uma prática pedagógica que proporciona a livre expressão, a criticidade e até a curiosidade dos educandos; b) a escola favorece o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, os questionamentos; c) há espaço para pesquisa orientada, desenvolvimento de projetos pedagógicos; d) o IC empenha-se em despertar nos seus estudantes o cuidado com as questões socioambientais,

aprofundando-as à medida que os estudantes, junto com seus professores, envolvem-se na realização dos projetos anuais e atividades educativas do colégio.

Todas as ações e processos educativos desenvolvidos no IC nos mostram, portanto, que a escola apresenta ações que podem colaborar para formar sujeitos ecológicos. Demonstra ser uma escola viva, que preza pela criatividade, pelo despertar de uma consciência ambiental. Desenvolve projetos nos quais há pesquisa de campo, com cadernos de campo, vivências, como a semana dos povos indígenas e o convívio com quilombolas – atividades e projetos vivenciados por mim, junto com os estudantes, inclusive, quando trabalhei lá.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

- ✓ Compreender a formação do sujeito ecológico no Instituto Capibaribe.

1.1.2 Objetivos específicos

- ✓ Identificar como as gestoras, docentes e estudantes do Instituto Capibaribe compreendem a organização dos processos educativos da escola, tendo em vista a formação do sujeito ecológico.
- ✓ Interpretar, nas falas dos sujeitos investigados, suas percepções de como eles se inserem nesses processos.
- ✓ Compreender a visão dos entrevistados, acerca das ações, programas e projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo, no que concerne à formação do sujeito ecológico.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O mundo atual nos trouxe vários avanços em várias áreas, e isso é inegável. Entretanto, todos eles têm provocado transformações profundas e rápidas no meio em que vivemos, principalmente nas áreas de ciência e tecnologia. Segundo Leff (2011, p. 312), “a ciência e a tecnologia se converteram na maior força produtiva e destrutiva da humanidade”.

Leff (2011) afirma que vivemos uma contradição: ao mesmo tempo em que temos grandes avanços na nossa sociedade, hoje também somos a sociedade do desconhecimento, da indiferença, da perda de raízes e tradições, da alienação, do individualismo e da não participação nas decisões de interesse público. Quanto mais avançamos no suposto controle humano sobre a natureza, mais perdemos o controle sobre nosso modo de vida e sobre nossa própria sobrevivência.

Autores como Luzzi (2012) e Loureiro (2012) defendem a necessidade de a humanidade refletir sobre o paradigma antropológico-social e os valores em que baseia suas ações no cotidiano, nos quais a educação tem enorme influência por sua característica reprodutora de saberes e valores sociais, não podendo ficar alheia à busca de alternativas socioambientais.

Segundo Luzzi (2012), não é possível dissociar educação e ambiente, pois uma faz parte da outra, considerando-se que as demandas sociais e características da sociedade influenciam tanto os currículos como a prática do ensino-aprendizagem. Ele enfatiza a necessidade de não se tratar a educação ambiental como um tipo de educação particular, mas exergá-la como educação emancipatória. Mais radicalmente, Orr (1992) diz que toda educação é educação ambiental, com a qual é ensinado aos jovens que somos parte integral ou separada do mundo natural.

Ao consultarmos a Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº 9795/1999 (BRASIL, 1999), lemos que a Educação Ambiental (EA) representa “os processos por meio dos quais os indivíduos e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente”.

Considerando-se a EA no Brasil, Carvalho (2001) diz que ela surgiu como um desdobramento das ações ambientais no país, como resposta às necessidades das questões ambientais, ao perceber a importância de incluir a educação na luta pela convivência harmônica com o meio.

Percebe-se que, de uma forma ainda muito discreta e lenta, a EA está conseguindo se estabelecer nas entidades sem fins lucrativos, nos órgãos do governo, nas escolas e nos colégios e universidades (ORR, 1992).

Para dar conta de tal desafio, o envolvimento de educadores e estudantes é fundamental, partindo da reflexão, observação, debate, sobre as questões socioambientais, para que se chegue às boas práticas de educação ambiental, de forma crítica e engajada com as mudanças que se fazem necessárias. Que todos se sintam como parte integrante do socioambiente em que estamos inseridos, o qual envolve dimensões naturais e sociais. Como Vygostky (1993) afirma, o ambiente não é realidade externa ao sujeito, e sim, um contexto em relação no qual acontece a expressão da viva interação social entre os indivíduos. O ambiente é, antes de tudo, cultural e se constitui pela ação dos indivíduos.

Em relação ao papel da escola, para a prática da EA com uma visão socioambiental, Daniel Luzzi (2012, p.141-142), em seu livro *Educação e meio ambiente: uma relação intrínseca*, afirma que o ambiente escolar não é neutro. É um todo constituído por múltiplas dimensões que configuram a aprendizagem que constrói em cada indivíduo; um complexo tecido de elementos inseparavelmente associados, que podem coexistir em uma certa harmonia dinâmica baseada no diálogo, na empatia, na consideração do outro e na busca pela superação dos mal-entendidos, das contradições e dos conflitos.

Seguindo as abordagens ligadas à EA, surge o conceito de *campo ambiental*. Segundo Carvalho (2004), ele é um campo social com crenças e valores próprios que ganha cada vez mais adeptos para o seu interior, apontando para uma nova forma de ser, um novo estilo de vida e uma nova maneira de pensar o mundo e a si mesmo. Tais características podem e devem ser encontradas na escola. Cabe a ela ser um ponto estratégico de conscientização e mudança, para que seja possível a viabilização de uma revolução da própria forma de educar e de formar cidadãos, tornando possível que a sociedade perceba uma outra forma de pensar o mundo e sua espécie, assim como novas bases para que um novo paradigma seja construído, para a formação do sujeito ecológico.

2.1 Campo ambiental e educação para a formação do sujeito ecológico

Segundo Costa (2005), durante as últimas décadas, foi formada a base institucional do Campo Ambiental, o qual é um campo social que congrega diferentes sujeitos com diferentes concepções de meio ambiente, o que se reflete através de diversas práticas sociais e engajamentos políticos bastante distintos.

Para Bourdieu (1989),

A noção de campo social evoca um espaço relativamente autônomo de relações sociais historicamente situadas, que produz um conjunto de valores, uma ética, traços identitários de um sujeito ideal, naturaliza certos modos de ver e de ser comportar que põem em ação as regras do jogo do campo (apud CARVALHO, 2005, p. 53).

Todas as relações humanas ocorrem e constituem campos sociais. Nesse espaço de relações é que ocorre a internalização do ideário ecológico (CARVALHO, 2004; 2005) que dá suporte a uma identidade que é ambiental. Daí emerge o que Isabel Carvalho (2004) denomina de Sujeito Ecológico. Essa autora nos diz que:

[...] pode-se definir o Sujeito Ecológico como um projeto identitário, apoiado em uma matriz de traços e tendências supostamente capazes de traduzir os ideais do campo. Neste sentido, enquanto uma identidade narrativa ambientalmente orientada, o Sujeito Ecológico seria aquele tipo ideal capaz de encarnar os dilemas societários, éticos e estéticos configurados pela crise societária em sua tradução contracultural; tributário de um projeto de sociedade socialmente emancipada e ambientalmente sustentável. (p.54).

Carvalho (2005) defende que o campo ambiental é uma questão ambiental entendida como promoção de um universo de significados, como um espaço narrativo organizado dentro de um campo de relações sociais. Para a autora, podemos falar de duas dimensões que compõem este Campo Ambiental e se entrelaçam: a dimensão instituída e a outra, uma dimensão instituinte. Enquanto a dimensão instituída é mais estruturada, compondo-se dos movimentos ecológicos e políticas ambientais, a dimensão instituinte são as trajetórias de educadores ambientais, processos estruturadores e dinâmicos dos agentes neste campo. Essas dimensões fazem parte do mesmo fenômeno e se determinam reciprocamente. Nesse contexto, o Campo Ambiental seria o conjunto de relações sociais, sentidos e experiências que formam esse universo social particular.

Dessa forma, pode-se dizer que o sujeito ecológico é aquele com alto grau de criticidade, comprometimento, que busca se formar como um verdadeiro cidadão ambiental, no seu sentido mais amplo, como também quer colaborar para que outros

se tornem cidadãos conscientes das dificuldades, dos problemas com os quais nos deparamos dia a dia. Enfim, entende-se por sujeito ecológico aquele ser ideal, planetário. Aquele que trata o meio ambiente como algo mais abrangente, socioambiental.

Quando se pensa nesse ser ideal, planetário, que se volta para uma tentativa de mudar a forma como tratamos o nosso planeta Terra, pensa-se imediatamente em como formar essa pessoa, esse ser, para que ele(a) possa formar outros (as). A ideia de que a disseminação da visão do meio ambiente como algo mais abrangente já é algo de que não se pode mais fugir, uma vez que a própria Organização das Nações Unidas (ONU) já considera o meio ambiente como socioambiental. Ou seja, não existe mais espaço para se pensar nos problemas ambientais como sendo apenas aqueles ligados à natureza, à fauna ou à flora – são problemas de qualquer ordem, os quais afetam o bem estar de uma comunidade específica, de uma cidade, um estado, um país, e até do mundo como um todo.

Segundo Luzzi (2012), é preciso que seja superada a visão ecológica e naturalista de educação ambiental, para dar lugar a uma educação que não só considere a boa gestão do ambiente, mas também uma mudança que permita levar em conta os aspectos sociais, econômicos, políticos, éticos e culturais que envolvem o tema.

De acordo com o autor, a unidade educativa é um ambiente dentro de outro ambiente. Ela é muito importante na construção dos conhecimentos dos estudantes. Lá é possível que se reconstrua a relação entre o ser humano e a natureza, assim como a relação entre os próprios seres humanos, superando a desigualdade, as fantasias de superioridade, o racismo, a opressão, a ganância, a violência real e simbólica, a injustiça (LUZZI, 2012).

O espaço escolar é imaginado como bem propício aos debates, vivências, experiências, às reflexões e à busca por mudanças de pensamentos e posturas. Mudança de atitudes. Não pode estar alheio ao processo de busca de alternativas socioambientais, como também deve considerar a abordagem da complexidade do processo educativo e sua íntima relação com o ambiente no qual se desenvolve.

De acordo com Bruner (2000),

A educação não é só uma tarefa técnica de processamento de informação bem organizado, nem sequer simplesmente uma questão de aplicar as 'teorias da aprendizagem' em sala de aula, nem de usar os resultados de provas de rendimento centradas no sujeito. É uma

empresa complexa capaz de adaptar a uma cultura as necessidades dos seus membros e de adaptar aos seus membros e às suas formas de conhecer as necessidades da cultura (p. 62).

2.1.1 Meio ambiente e educação ambiental (EA)

Atualmente, o grande desafio em nossos espaços educacionais é deixar claro para todos, educadores e educandos, que o meio ambiente é socioambiental, que é preciso que haja uma racionalidade interdisciplinar para que se acabe a ideia de que o meio ambiente é formado apenas por animais e plantas, e que a natureza está a serviço dos seres humanos. É preciso formar pessoas que pensam e compreendem os desafios socioambientais do presente e se comprometam, como indivíduos e cidadãos, na defesa do ambiente e da qualidade de vida (LUZZI, 2012).

Somos educados e educamos sem considerar adequadamente o contexto em que vivemos, pois muitas vezes falamos e agimos como se não estivéssemos inserido nesse socioambiente tão afetado pelas ações que só fazem com que ele seja prejudicado, destruído. Este fato demonstra a necessidade de se adicionar o predicado “ambiental” à educação, de maneira a lembrar da importância de se enxergar dentro, fazendo parte de um ambiente durante o processo educacional (GRÜN, 1996).

Nesse aspecto, há uma busca por tratar a educação ambiental como um dos caminhos para que sejam formados cidadãos e cidadãs com consciência local e planetária, que se preocupem com o mundo em que estamos inseridos, seus problemas e desafios socioambientais. Em *Pedagogia da Terra* (2009), Gadotti afirma que:

A noção de cidadania planetária (mundial) sustenta-se na visão unificadora de planeta e de uma sociedade mundial. Ela se manifesta em diferentes expressões: “nossa comunidade comum”, “unidade na diversidade”, “nosso futuro comum”, “nossa pátria comum”, “cidadania planetária” (p.135).

Segundo Gadotti (1995), a educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo, de forma interdisciplinar. E aqui, entende-se educação no seu sentido amplo, ou seja, educação para transformar, uma vez que ela contribui para a formação de valores e atitudes sociais; e, ao termo ambiental é atribuída uma

perspectiva fundamentalmente social, que significa contribuir para a transformação das sociedades atuais em modelos sustentáveis e equitativos.

Educar para formar e transformar o homem e a mulher e educar para a preservação ecológica 'sociedades justas e ecologicamente equilibradas'. Ou seja, a educação ambiental para sociedades sustentáveis deve gerar, com urgência, mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal, assim como deveria haver entre os seres humanos e destes para com outras formas de vida (MEDEIROS; SATO, 2004, p. 2).

Torna-se cada vez mais urgente que a sociedade reveja suas relações com o mundo físico-natural e o mundo social. Ao fazer isso, começa-se a repensar a respeito das bases que sustentam o planeta Terra, desde o jogar um lixo no chão até a elaboração de políticas públicas e ambientais, de forma ética.

Segundo Grün (1996), a educação ambiental tem pela frente um desafio: conseguir reverter saberes e práticas para contemplar aspectos que vislumbrem uma sociedade ecologicamente sustentada.

Apesar das críticas que possam existir quanto a considerar-se a educação ambiental como um poderoso mecanismo na mudança de comportamentos diante do meio ambiente, ou quando se atribui a ela o papel de formadora de uma consciência ambiental, deixando-se os excessos à parte e a falta de criticidade, ela também tem um conteúdo que abrange o campo filosófico e o político.

Segundo Leff (1996),

A Educação Ambiental adquire um sentido estratégico na condução do processo de transição para uma sociedade sustentável, uma vez que se trata de um processo histórico que reclama o compromisso do Estado e da cidadania para elaborar projetos nacionais, regionais e locais. A Educação Ambiental deve se definir por um critério de sustentabilidade, que corresponda ao potencial ecológico e aos valores culturais de cada região (p.128).

Para Reigota (1994), a ideia de meio ambiente deve estar presente nos diferentes espaços que educam o cidadão, desde praças e reservas ecológicas, passando por sindicatos e movimentos sociais, até chegar ao sistema educacional – este considerado como um dos locais privilegiados para a consecução da educação ambiental.

Ainda há muitos desafios para que a educação ambiental construa seu lugar e sua legitimidade como prática educativa. Por muitos, ainda não é vista como capaz de gerar experiências significativas de aprendizado – processo capaz de operar

mudanças cognitivas, sociais e afetivas, as quais são importantes para a convivência em uma sociedade que se quer sustentável.

Todas as considerações e reflexões acerca da EA mostram-nos, portanto, que ela é um elemento fundamental na promoção de mudanças, as quais têm como objetivo a formação da cidadania ambiental, a qual está ligada ao processo de formação teórico-metodológico crítico, embasado num compromisso ético, que possibilite a formação de sujeitos ecológicos. As várias experiências devem deixar claro que o indivíduo é parte constituinte de uma realidade coletiva, que tem como dimensões do processo de construção da cidadania, seus direitos e deveres. Para que a cidadania ambiental seja alcançada, enfim, é preciso que haja uma estruturação de programas ou ações educativas, de forma gradativa, para que o indivíduo deixe de forma individual e superficial e passe a pensar no âmbito político coletivo. Ele pode ser compreendido como ser único, tem suas peculiaridades, singularidades, que devem ser respeitadas – afinal, ele faz parte de uma sociedade que é composta por ele e outros indivíduos. Ao conseguir atingir a cidadania ambiental, esse indivíduo estará no caminho certo para tornar-se um sujeito ecológico.

2.1.2 Educação ambiental (EA) e educação escolar

A importância da educação na transformação da sociedade reside em seu potencial intrínseco de quebrar as amarras da alienação, construindo uma contraconsciência, formando uma imagem de futuro norteadora para as ações de reforma profunda das estruturas do capital, para irmos além dele (MÉSZÁROS, 2008).

A concepção da ideia de educação ambiental surgiu na Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente Humano, que foi organizada pela ONU em Estocolmo, em 1972, sendo seus princípios, objetivos e orientações debatidos e organizados na I Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, que ocorreu em Tbilisi, no ano de 1977.

No que concerne ao ensino formal, a EA tem enfrentado muitos desafios. Um deles é ser inserida no coração das práticas escolares, desde sua condição de transversalidade, posição consagrada pelos Parâmetros Curriculares (BRASIL, 1997). No entanto, mesmo que a transversalidade esteja de acordo com as

propostas elaboradas, há tempos, pelo próprio campo dos educadores ambientais e tenha sido incorporada pelos parâmetros, ainda restam a pergunta: o que fazer para que a Educação Ambiental ocupe um lugar no processo escolar, desde essa espécie de lugar indefinido, que é a transversalidade?

A educação ambiental tem como ideal uma nova organização do conhecimento. Ela é herdeira do movimento ecológico, e por isso quer mudar todas as coisas. O lugar apropriado para se iniciar a mudança das coisas que estão em desacordo com o que defende a educação ambiental é a escola.

A escola é um espaço privilegiado para estabelecer conexões e informações, como uma das possibilidades para criar condições e alternativas que estimulem os alunos a terem concepções e posturas cidadãs, cientes de suas responsabilidades e, principalmente, perceberem-se como integrantes do meio ambiente. A educação formal continua sendo um espaço importante para o desenvolvimento de valores e atitudes comprometidas com a sustentabilidade ecológica e social (LIMA, 2004).

Para Chalita (2002, p.34), a educação constitui-se na mais poderosa de todas as ferramentas de intervenção no mundo para a construção de novos conceitos e consequente mudança de hábitos. É também o instrumento de construção do conhecimento e a forma com que todo o desenvolvimento intelectual conquistado é transmitido de uma geração a outra, permitindo, assim, a máxima comprovada de cada geração que avança em relação à anterior no campo do conhecimento científico e geral.

Os educadores que estão envolvidos nas atividades desenvolvidas no espaço escolar não têm como se dissociarem dos temas ligados ao meio ambiente e às questões socioambientais como um todo. À medida que o educador e o educando estabelecerem um diálogo em que seja valorizado o que é vivenciado e elaborado, a reflexão sobre os problemas socioambientais que nos atingem podem ser suavizados e até solucionados, por meio de atitudes e práticas mais responsáveis, relacionadas ao meio ambiente.

Em seu livro *A dimensão ambiental na educação*, Guimarães (2007) afirma que o novo mundo que queremos, mais equilibrado e justo, requer o engajamento pessoal e coletivo de educadores e educandos no processo de transformações sociais. Assim, está claro que não é possível se pensar em mudar o cenário que temos atualmente, de muita degradação do meio ambiente, problemas ligados ao

social, econômico e até político, se não houver o envolvimento de todos os que estão presentes nos ambientes escolares. É com eles que tudo começa, pois através do conhecimento formal, do espaço proporcionado para debates, discussões e reflexões acerca de temas do dia a dia, que tratam dos problemas que afetam toda a população, o mundo em que vivemos, que será possível se pensar em mudanças de comportamento e posturas.

Segundo Guimarães (2007):

A Educação Ambiental é um campo de conhecimento em construção e que se desenvolve na prática cotidiana dos que realizam o processo educativo. Pretende-se, portanto, criar e incentivar os primeiros passos de quem inicia essa importante caminhada (p. 10).

Ainda segundo o autor, o meio ambiente é uma unidade que precisa ser compreendida de forma integral, inteira. Através do conhecimento interdisciplinar poderemos entender completamente o equilíbrio dinâmico do ambiente em que vivemos.

Não há como pensar em mudar situações, ajudar a resolvê-las ou pelo menos amenizar problemas ligados ao ambiente em que vivemos, com a fragmentação do conhecimento. Cada área tem uma contribuição a dar, e assim vai ficando cada vez mais forte a corrente que poderá, não imediatamente, mas aos poucos, intervir e realizar mudanças. Estudantes e professores precisam sentir-se sujeitos de sua própria formação. Para tal, a pesquisa orientada, a aprendizagem por conhecimento guiado são práticas que podem ajudar bastante no processo gradual de transferência de aprendizagem, passando de professor a aluno.

Para Luzzi (2012),

A articulação dos conceitos de cada disciplina, através de um planejamento curricular integrador, faz com que os alunos tenham uma visão do conjunto da realidade e lhes permite compreender o mundo no qual vivem para atuarem sobre ele (p.124).

Diante do exposto, fica mais do que claro o papel que a escola tem no processo de formação do sujeito ecológico. É um espaço no qual devem ser construídas aprendizagens significativas. Alunos não aprendem somente por meio da transmissão de informação dos professores, e sim, através de vivências que experimentam por meio das interações sociais que acontecem na escola e na sala de aula. E assim, é possível a construção de afetos, valores e representações sociais muitas vezes que não estão escritos, registrados.

2.1.3 A ecoformação e a importância de Freire para a educação ambiental

O conceito de ecoformação requalifica a educação ambiental como Formação Permanente, pois trata o processo educativo formativo como mediador da relação do ser humano com o seu ambiente social e natural. Acontece, assim, a restauração da relação do ser humano com o seu ambiente, fazendo com que seja possível um novo entendimento dos problemas e dos processos educativos socioambientais.

Torre et al. (2008) descrevem, assim, a importância da ecoformação:

A Ecoformação é uma maneira sistêmica, integradora e sustentável de atender a ação formativa, sempre na relação com o sujeito, a sociedade e a natureza. [...] A ecoformação é uma maneira de buscar o crescimento interior a partir da interação multissensorial com o meio humano e o natural, de forma harmônica, integradora e axiológica, buscando ir além do individualismo do cognitivismo e utilitarismo do conhecimento. Partindo do respeito à natureza (ecologia), levando os outros em consideração (alteridade) e transcendendo a realidade sensível (p. 43).

A ecoformação tem a capacidade de incluir na educação ambiental valores de uma educação para o desenvolvimento sustentável, à medida que envolve a todos na busca por uma sociedade em que o cuidado com o meio ambiente, no seu sentido amplo, aconteça a partir das reflexões acerca das questões socioambientais, visando-se à mudança do modo de ver o mundo em que estamos inseridos.

Para Gadotti (2009), a ecopedagogia busca criar um novo paradigma educacional à medida que ajuda a formar pessoas mais conscientes, com uma visão mais totalizadora do mundo. Só através da epedagogia é que é possível se ter uma ecoformação. Segundo ele:

A problemática ambiental é vivida cotidianamente pelas pessoas, nos grupos e espaços de convivência e na busca humana da felicidade. É preciso que haja o processamento da consciência ecológica, para que uma mudança de mentalidade ocorra. A ecopedagogia implica uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida e ao meio ambiente, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com nós mesmos, com os outros e com a natureza (p.185).

Sauvé (2004) afirma que a ecoformação diz respeito a um projeto educativo mais amplo que toca os múltiplos desdobramentos da relação tripolar indivíduo/espço/ambiente, que promove um debate sobre o estar no mundo, que visa à compreensão do nosso lugar no ambiente natural e social e uma crítica quanto às relações de poder que estabelecemos com nossas alteridades (humanas

e não humanas).

Segundo Freire (1997), é essencial que seja trabalhado, pedagogicamente, o lado cognitivo e a emoção, o afeto, em nossas escolas, para que haja a motivação dos educandos. É preciso que sejam planejadas práticas pedagógicas que possam ser colocadas cotidianamente. Isso fará com que a educação ambiental aconteça de forma crítica.

Para Freire (1997), a educação ambiental precisa ser crítica, a qual objetiva promover ambientes educativos de mobilização dos processos de intervenção sobre a realidade e seus problemas socioambientais, para que possamos, juntos, educandos e educadores, exercitar uma cidadania ativa.

Seu conceito de educação, compatível com o de educação ambiental, refere-se precisamente à ação simultaneamente reflexiva e dialógica, mediatizada pelo mundo, que possui na transformação permanente das condições de vida (objetivas e simbólicas), o meio para a conscientização, o aprender a saber e agir de educadores/educandos.

Em suma, a educação ambiental defendida por Paulo Freire era fundamentada no engajamento do indivíduo na luta por transformações sociais. Por isso, toda a sua obra está centrada na luta dos indivíduos pela cidadania. Ele via o diálogo como algo imprescindível na comunicação entre os sujeitos. Segundo o Freire (1995):

A experiência dialógica é fundamental para a construção da curiosidade epistemológica. São constitutivos desta: a postura crítica que o diálogo implica; a sua preocupação em apreender a razão de ser do objeto que medeia os sujeitos dialógicos (p. 81).

Dessa forma, para Freire (1987), a dialogicidade é uma ferramenta para a construção do conhecimento entre educador e educando. O diálogo entre diferentes, que não pode constituir uma relação de dominação, mas de respeito e troca, precisa partir do universo particular dos dialogantes, numa situação de unidade na diversidade.

Segundo o autor, o que se propõe é o respeito à individualidade e aos saberes dos alunos, para que tenham um papel ativo no processo educacional, partindo de seus conhecimentos acerca do mundo e relacionando-os com o conteúdo da aprendizagem, formando-se como seres críticos e conscientes.

Em relação à criticidade, uma das marcas da ecoformação, vê-se que ela contribui para que, nos espaços educacionais, tenhamos seres humanos

questionadores, que se incomodam com a injustiça e a exclusão social, que não aceitam passivamente o crescimento econômico desordenado, sem levar em conta os limites dos bens naturais. Isso nos leva a afirmar que a ecoformação é o contexto propício para a formação de sujeitos ecológicos.

A ecoformação precisa ser praticada nas instituições de ensino, pois só assim teremos docentes ecoformados que poderão colaborar com a formação dos estudantes. A relação entre o ser humano e a natureza, com o ambiente em que está inserido, o mundo, o planeta Terra, deve ser sempre tratada nas instituições de ensino, pois a ecoformação envolve o que Pineau (1992) chama de ecossensibilidade. Ela nasce do paradigma ecológico, objetivando a relação do homem com o mundo.

Como se pode observar, através da ecoformação, as práticas de educação ambiental poderão acontecer de forma consciente e comprometida, pois ela proporciona uma consciência ambiental capaz de levar os indivíduos a engajarem-se num projeto que faça com que haja uma preocupação com a verdadeira sustentabilidade, com o mundo que será deixado para as gerações futuras.

2.1.4 O Instituto Capibaribe

O Capibaribe, que em tupi significa "rio das capivaras", inspirou Freire que, sensível à cultura de sua terra, deu este nome à escola que fundara e dirigia, justificando-se: "o rio Capibaribe é a beleza e a poesia da cidade do Recife". A proposta de criar uma escola transformadora atraiu muitos intelectuais da época, que participaram ativamente discutindo e aprofundando novas ideias a respeito do por quê, do para quê e do como, ensinar e aprender.

Em 3 de março de 1955, o Instituto Capibaribe foi oficialmente fundado, como sociedade civil sem fins lucrativos, sem proprietários, com finalidade de educar crianças, formar professores e atualizar famílias, mantido pelas mensalidades pagas pelos estudantes. As aulas tiveram início no dia 07 de março. Com uma estrutura participativa, o Capibaribe foi organizado por conselhos: Diretor, de Sócios Colaboradores, de Pais (de Finanças e de Integração Família Escola) e de Alunos(as).

No primeiro ano de funcionamento, como já foi mencionado neste trabalho, Paulo Freire se afastou da escola, e a direção foi assumida pela professora Raquel

Correia de Crasto. Durante os 40 anos que conduziu o Instituto Capibaribe, ela manteve a filosofia, os princípios e investiu nas ideias que deram origem à escola, sempre contando com o importante protagonismo das famílias.

Em maio de 1965, o Instituto foi reconhecido como de Utilidade Pública Estadual, pela Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco.

O Instituto Capibaribe (IC) é uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos, que tem a finalidade de educar crianças e adolescentes, formar professores e integrar famílias e escola, numa proposta pedagógica de educação integral. Valoriza e afirma: o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem, a descoberta e a construção do conhecimento, a qualidade dos conteúdos em detrimento da quantidade, a aprendizagem lúdica, contextualizada e significativa. Nesta escola, o ensino dos conteúdos não é visto separadamente da maturidade do estudante, de sua experiência e realidade social.

Foi fundado com o objetivo de oferecer uma educação que tivesse como prerrogativa o respeito à individualidade do sujeito a que se destina, considerando-os em todos os aspectos humanos, como a sensibilidade e o sentimento, fazendo com que as dimensões emocional e intelectual sejam consideradas. O colégio trabalha o desenvolvimento das formas de expressão dos estudantes, através da fala, escrita e arte. Enfatiza o respeito às diferenças, sempre relacionando o aprendizado do aluno ao seu meio geográfico e social, para que os estudantes possam entender seu mundo e atuar nele espontaneamente (Projeto Político Pedagógico do IC).

O IC busca a formação de cidadãos responsáveis, participativos e críticos, capazes de fazer escolhas conscientes, aderindo, ou não, aos novos nexos criados na atualidade. Assim, objetiva dar condições ao sujeito de conhecer o passado (a memória), analisar o presente e projetar o futuro, criando sua forma própria de atuar em seu espaço e seu tempo. Busca formar pessoas que sejam capazes de entender o que leem e consigam transferir para outras dimensões da sua vida algum conhecimento aprendido na sala de aula. Percebe-se que lá os estudantes são estimulados a pensar, desenvolver uma ética de vida e cidadania. Eles compreendem o que fazem porque o fazem, efetivamente.

Em relação à linha pedagógica que o IC segue, pode-se dizer que não há uma específica, pois lá a preocupação é oferecer ao estudante formação integral, baseada numa filosofia de que o processo é mais importante que o resultado. Dessa

forma, a escola não está presa a um método de ensino. Procura adaptar-se às situações de aprendizagem e necessidades específicas dos alunos, mantendo a filosofia de respeito à individualidade de cada um, no direcionamento do trabalho que será feito com eles (LIMA, 2015).

No IC, a concepção didática é uma teoria da prática de ensino. É possível encontrar teoria crítica de ensino, aprendizagem significativa e abordagens ecológicas sobre o funcionamento da sala de aula, à medida que oferece aos estudantes e professores oportunidades de observação, reflexão e muito espaço para questionamentos.

Nos seus projetos pedagógicos anuais, que partem de um tema gerador, o IC envolve todos os estudantes e professores na pesquisa de campo, no contato com os objetos de pesquisa, levando toda a comunidade acadêmica a vivenciar todas as etapas do projeto, para que na Mostra de Conhecimentos, que acontece na culminância do ano letivo – geralmente em novembro – os estudantes possam expressar-se espontaneamente sobre os temas pesquisados, demonstrando um conhecimento profundo a respeito deles, dispensando a memorização de sentenças, como é comum encontrarmos nesses eventos escolares.

Durante a pesquisa, pôde-se perceber claramente, nas narrativas, que o IC está em consonância com os princípios e valores geralmente elencados como ambientalmente favoráveis, principalmente no que se refere à abordagem crítica e seu estímulo à atuação e transformação social. Na escola, há a problematização da realidade. Professores não estão presos a um tipo de método ou metodologia de ensino, pois o que importa é colaborar para a formação de indivíduos conscientes de sua realidade, do meio em que estão inseridos e de como podem torná-lo melhor.

Após análise do projeto pedagógico do IC, é possível perceber que pedagógicas do colégio apontam para a formação do sujeito ecológico, ao se verificar o destaque para os seguintes pontos: a) desenvolvimento da livre expressão dos alunos; b) ênfase na acolhida dos diferentes (união na diversidade); c) ênfase na necessidade de atuação na sociedade e d) ênfase na coletividade (Projeto Político Pedagógico do IC).

2.2 O sujeito ecológico

Carvalho (2004, p. 67) diz que o sujeito ecológico agrega uma série de traços, valores e crenças e poderia ser descrito em facetas variadas:

- a) Versão Política – sujeito heroico, herdeiro de tradições políticas de esquerda;
- b) Versão Nova Era – alternativo, integral, equilibrado, harmônico, planetário e holista.
- c) Versão Gestor Social – partilha de uma compreensão política e técnica da crise socioambiental, sendo responsável por adotar procedimentos e instrumentos legais para enfrentá-la, por mediar conflitos e planejar ações.

De acordo com a autora, o que torna possível se pensar em um perfil de sujeito ecológico é a postura ética de crítica à ordem social vigente que se caracteriza pela produtividade material baseada na exploração ilimitada dos bens ambientais, bem como na manutenção da desigualdade e da exclusão social ambiental (CARVALHO, 2004).

Assim, a existência de um sujeito ecológico evidencia não só um modo individual de ser, mas, principalmente, um possível mundo transformado, de acordo com esse ideal. Faz com que haja a esperança de se viver melhor, de ser feliz, de termos justiça e bem-estar.

Segundo Morin (2011), ao indicar saberes necessários à educação para que as crises ambiental e civilizacional sejam superadas, é importante o estudo integrado do ser humano (nas esferas da razão, afeto e pulsão) e da sociedade (nas esferas do indivíduo, do social e do ecológico), com ênfase na valorização da diversidade individual, social e cultural.

Para Carvalho (2004), um tipo específico de Sujeito Ecológico, que buscará o diálogo entre o Campo Ambiental e a educação é o educador ambiental. Segundo a autora, o educador ambiental é um caso particular do Sujeito Ecológico, que incorpora os ideais deste projeto identitário.

A autora ainda afirma que a noção de sujeito ecológico pode também ser considerada como uma espécie de subtexto presente na narrativa ambiental contemporânea, configurando o horizonte simbólico do profissional ambiental de um modo geral, e particularmente do educador ambiental (CARVALHO, 2004).

Esse sujeito ecológico também traz em sua essência, além do inconformismo, da criticidade, uma postura autônoma. “Ele tem um comportamento ecologicamente orientado, mas tem plena noção de que nem todos conseguem sê-lo completamente em suas reais condições de vida. Não é uma pessoa ou grupo de pessoas totalmente ecológicas em todas as esferas de suas vidas ou ainda como um código normativo a ser seguido e praticado em sua totalidade por todos os que nele se inspiram” (CARVALHO, 2004, p. 67).

Assim, segundo a visão de Carvalho (2004), conclui-se que a existência de um sujeito ecológico evidencia não só um modo individual de ser, mas principalmente, a possibilidade de um mundo transformado, compatível com esse ideal. Alimenta esperanças de uma vida melhor, de ser feliz, de haver justiça e bem-estar.

2.2.1 Concepção de sujeito

Quando se estuda a constituição ou concepção do “sujeito”, surgem várias considerações e abordagens. Neste trabalho, baseamo-nos na concepção de sujeito como um ser sociocultural. É possível ver que há uma predominância da consideração do sujeito como um ser que interage, que sofre influências socioculturais para constituir-se.

O filósofo Martin Heidegger (1889-1976) tinha a preocupação de estudar o “Ser”, não o indivíduo, que ele considerava solitário marginalizado. Seu ponto de partida era o “ser no mundo” ou a experiência vivida no ambiente, no mundo individual. Mas, sua análise esteve sempre voltada para o estudo do indivíduo, que interpreta e constrói um mundo de significados pessoais.

Segundo Heidegger (1996),

A existência individual, o ser no mundo, consiste em três aspectos básicos: o indivíduo que experimenta o mundo como um ambiente ao seu redor, como o indivíduo o experimenta; a experiência dos outros ou indivíduos semelhantes – o complexo campo das relações sociais e, por fim, o indivíduo que se torna consciente de si mesmo como um existente subjetivo e distinto – nível intensamente pessoal encontrado quando se coloca a questão “Quem sou eu?” (p. 245).

A perspectiva sócio-histórica de sujeito tem seus principais fundamentos nos estudos de Vygotsky. Em *A Formação Social da Mente*, ele afirma que o ser humano propriamente dito aparece na evolução histórica, quando o pensamento e a

linguagem se tornam um só sistema que põe a funcionar uma nova forma de ver e experimentar o mundo, a qual transforma para sempre os seres de então no que hoje conhecemos como seres humanos. Para Vygotsky, o ser humano aparece necessariamente em sociedade e depende da mediação semiótica para a emergência das funções cognitivas superiores.

Vygotsky (2000,1990) considera que são os sentimentos e os pensamentos, a atividade e a experiência que movem a criação humana. Tendo presente a complexidade desse pressuposto, a análise do ser humano não se limita à ordem do biológico e nem se localiza na ordem do abstrato, mas sim refere-se ao sujeito que é constituído e é constituinte de relações sociais. Assim, o ser humano sintetiza o conjunto de relações sociais e as constrói.

Para Vygotsky, a subjetividade materializa-se no sujeito, mas é processo dinâmico que não existe em si mesmo, realizando-se pela mediação semiótica do processo de conversão das relações inter e intra psicológicas. Segundo ele, é na subjetividade que se dá a singularidade do sujeito, um sujeito social e historicamente situado.

Destaca-se, ainda, nessa perspectiva, o conceito bakhtiniano de polissemia como qualidade intrínseca da mediação semiótica nos processos de subjetivação. Nesse sentido, a polissemia é integrante essencial do diálogo interno que compõe a composição de vozes componentes de um sujeito.

Assim, Bakhtin (1999) defende o diálogo na polifonia – multiplicidade de vozes – e na polissemia – várias acepções de um mesmo termo. Portanto, o dialogismo é um dos conceitos básicos de seu pensamento. De fato, é no diálogo que Bakhtin situa a formação do sujeito. Para ele, o sujeito é um ser de resposta. A fala é social, não individual. Assim,

O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinaram, tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas (BAKHTIN, 2003, p. 300).

A partir do dialogismo, Molon (2003) elabora a perspectiva bakhtiniana em vários contextos sociais. Para ele, pensar o ser humano como um agregado de relações sociais implica considerar o sujeito em uma perspectiva da polissemia, pensar na dinâmica, na tensão, na dialética, na estabilidade instável, na semelhança diferente. A conversão das relações sociais no sujeito social se faz por meio da

diferenciação: o lugar de onde o sujeito fala, olha, sente, faz etc. é sempre diferente e partilhado (MOLON, 2003).

De acordo com o pensamento bakhtiniano (Bakhtin, 1999), é através da interação com o outro e seus enunciados individuais (narrativas), que ocorre a assimilação da expressividade conferida às palavras e enunciados. Todo enunciado tem um autor, e é elaborado visando a uma compreensão responsiva ativa do destinatário. Assim, confere-se um sentido discursivo e narrativo à constituição do sujeito. Portanto, a narrativa emerge como preponderante para a constituição do sujeito.

De fato, a narrativa é uma das mais poderosas formas de comunicação humana porque faz com que a identidade de cada sujeito seja construída a partir de suas histórias. Ela é um instrumento para se fazer significado, que domina muito da vida em uma cultura (BRUNER, 1995).

Para Bruner (1995), o que faz uma comunidade cultural não é a soma de suas crenças, valores etc, e sim, a existência de procedimentos interpretativos para se falar das diferentes realidades inevitáveis numa sociedade diversa.

A importância da narrativa para o estudo do sujeito tem sido comprovada por vários estudos e obras. Dutra (2002), por exemplo, afirma que:

A narrativa contempla a experiência contada pelo narrador e ouvida pelo outro, o ouvinte. Este, por sua vez, ao contar aquilo que ouviu, transforma-se ele mesmo em narrador, por já ter amalgamado à sua experiência a história ouvida. Através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência tal como ela é vivida pelo narrador (p. 373).

Em seu artigo *Processo de Significação no Tempo Narrativo*, Ribeiro e Lyra (2008) afirmam que:

Narrativas estão em toda parte: nossos pais e avós contam histórias; nossos vizinhos relatam algo que lhes aconteceu; a televisão nos conta suas versões dos fatos na forma de reportagem e nos fornecem ficções na forma de filmes e novelas (p. 66).

Pode-se dizer que o estudo do sujeito dá-se no âmbito da interpretação e hermenêutica e, mais particularmente, na narrativa. À medida que os indivíduos narram suas histórias, interagem uns com os outros, sofrem influências socioculturais, passam a constituírem-se como sujeitos, aqueles capazes de atuarem socialmente e compreenderem a si mesmos, através da hermenêutica, que faz emergir a compreensão de textos, do mundo e dos outros. A compreensão

hermenêutica lida com a maneira como a compreensão da linguagem está relacionada com a compreensão do eu (CORDEIRO, 2010).

A construção da identidade, então, é um processo. Mas, não é um processo qualquer. Trata-se de um movimento complexo que envolve uma multiplicidade de fatores, variáveis, situações, histórias, relações e pessoas. Portanto, para se conhecer a identidade de alguém, é preciso conhecer o histórico, o caminho, os sentidos e os significados que sustentam tal identidade. Estes, segundo Gomes (2000), podem ser acessados por meio da linguagem.

Conforme esse autor,

Ao abordar a construção dos sentidos e dos significados, deve-se necessariamente refletir a respeito do papel da linguagem e da comunicação nesse processo.

Por meio das linguagens são criados espaços de representação de nossa identidade, de nossas ações no contexto sócio-histórico onde estamos inseridos. Pela via dessa representação, é possível percebermos o mundo e a nós mesmos como sujeitos sociais (GOMES, p. 61).

Logo, entendemos que identidade se constrói a partir das relações sociais mediadas pela linguagem e é construída e expressa na linguagem e através dela. A noção de sujeito, ou seja, de quem eu sou, é uma noção que construo a partir da história que conto sobre mim mesmo. Assim, a identidade é a rigor uma construção narrativa.

Para Teixeira (1995),

Com a criação de signos, significados e a elaboração de conceitos, buscamos compreender e explicar a realidade na qual vivemos, mas também criamos nossos valores, desejos e fantasias, que constituem nossas subjetividades geradas por nossas experiências e expectativas (p. 41).

Nessa perspectiva, o ser humano constantemente processa informações originadas de suas relações com o meio ambiente. O mundo vivido pelo ser humano é aquele no qual são vividas suas relações cotidianas. Assim, o ambiente exterior produz impressões que funcionarão como *links* de acesso à decodificação de futuras informações que serão captadas do meio, constituindo então o mundo interior do sujeito. E é este mundo subjetivo que se traduz por meio da linguagem, que também configura a identidade do sujeito (CORDEIRO, 2010).

2.2.2 Hermenêutica e narrativa

A questão da compreensão é a atividade central da hermenêutica. Ela é a arte de compreender, interpretar e traduzir, de maneira clara, signos aparentemente obscuros.

No centro da abordagem hermenêutica está a compreensão do texto, procurando entender a multiplicidade dos significados, tentando clarear o que é confuso, escondido, fragmentado (RICOEUR, 1991; 1995). Através do processo interpretativo, segundo o autor, não se procura identificar as intenções do autor, mas entender os sentidos do texto, propiciando o desenvolvimento do conhecimento intersubjetivo.

Segundo Gadamer (1997), a hermenêutica não seria uma metodologia das ciências humanas, mas uma tentativa de compreender as ciências humanas. Em *Verdade e Método*, Gadamer afirma que a compreensão das coisas e a correta interpretação não se restringe à ciência, mas à experiência humana, principalmente no que se refere ao fenômeno da linguagem como experiência humana de mundo.

O pressuposto hermenêutico de Ricoeur é a *filosofia reflexiva*, aquela que deve ser banhada pela fenomenologia e pela tradição hermenêutica, remetendo o sentido reflexivo ao ato de compreender e compreender-se numa obra – interpretar, sendo fundamental considerar os termos mediadores em cada obra.

Na abordagem hermenêutica, é importante considerar a influência do imaginário social nas ações sociais, já que alguns aspectos dos discursos e ações aparecem cheios de expressões ideológicas e utópicas.

Para Paul Ricoeur (1989), a hermenêutica é uma fonte para a compreensão de obras teóricas ou poéticas. Configura-se como um instrumento e um guia para a compreensão de discursos filosóficos, políticos, pedagógicos e nas ações e construções racionais ou poéticas. Ela se caracteriza como um instrumento valioso, tanto nas construções imaginárias, como na filosofia, na educação ou na ciência.

Ricoeur (1997) considera que é necessária uma interpretação com ênfase na distanciamento do texto, visando manter a distância entre o *vivido* e o *contado* (viver e contar), ou seja, entre o *compreendido* e o *reelaborado* no mundo do texto, considerando-se o caráter histórico, ontológico e epistemológico da obra em questão. Assim, a hermenêutica requer uma atitude ontológica (uma verdade), que se reflete numa atitude metodológica.

Nesse sentido, a função hermenêutica do texto é capturar e apreender o sentido da obra para reconstruí-la numa dinâmica interna, mostrar que é possível uma obra projetar-se para além de um mundo habitado, alcançar, quiçá, o mundo projetado ou idealizado pelo autor.

A forma como os autores veem a hermenêutica, no caso da interpretação de dados obtidos nas pesquisas das ciências sociais, deixa claro que, ao analisar discursos, narrativas, é preciso que se tenha em mente que a experiência dos sujeitos vai certamente influenciar a forma como narram suas histórias.

Gadamer (1997) tem modificado a perspectiva hermenêutica porque para ele o significado não está no texto nem no autor, mas na relação que existe entre eles.

Para o estudo da formação do sujeito ecológico, objetivo principal deste trabalho de pesquisa, a hermenêutica foi fundamental para que os dados construídos fossem interpretados, levando-se em conta o texto construído por cada participante da pesquisa, as narrativas construídas por cada um, bem como sua relação com o IC e com as pessoas que participaram das atividades desenvolvidas na fase de pesquisa.

2.2.3 Narrativa e sujeito ecológico

A investigação por meio da análise das narrativas dos sujeitos pesquisados, neste trabalho, é devido ao fato de a narrativa representar uma “obra aberta”. Envolve uma relação de intersubjetividades. As experiências são apresentadas através das narrativas, proporcionando ao pesquisador uma gama de informações que mostram muito acerca dos sujeitos da pesquisa e o objeto de estudo, uma vez que os sujeitos se constituem nas suas narrativas.

Narrar é adotar “ao ouvir contar”. Os gestos simbolizados em ações mentais, são, segundo Bruner (1997a), citado por Correia (2003), “a moeda comum entre o nosso *self* e o mundo social. (...) Explorar a natureza da narrativa, desde que sejamos sensíveis ao contexto em que foi revelada”, possibilitará ter acesso às experiências, o que foi vivido pelos sujeitos que contam, comunicam através da linguagem selecionada, recortes de suas vidas, ou acontecimentos significativos de suas atitudes ou ações, de suas histórias, como também a forma como esses sujeitos se entendem nas suas experiências.

Bruner (1997) considera que nascemos com uma predisposição para uma

organização narrativa, a qual nos permite compreendê-la rápido e facilmente, bem como usá-la. Segundo ele, a cultura logo nos equipa com novas capacidades de narrar através de suas ferramentas e através da tradição de contar e interpretar histórias.

Segundo Alberti (2004):

A passagem da experiência – daquilo que foi vivenciado – recebe muitas vezes o nome de narrativa, entendendo-se narrativa como a organização dos acontecimentos de acordo com determinado sentido que lhes é conferido. Evidentemente, a experiência sozinha, pura e simples, não é capaz de ser comunicada, pois comunicar experiências pressupõe sua organização de acordo com um sentido (p. 92).

Para Benjamin (1994), a experiência é expressa através da narrativa. Diz que ela é a forma de comunicação mais adequada ao ser humano, já que reflete a experiência humana. Entretanto, é preciso deixar claro que a narrativa sempre representa um fragmento, pois a experiência, como diz Lechner (2006) nunca cabe por inteiro em uma narrativa; encontra-se na dinâmica da organização da experiência, mas não poderá totalizá-la.

Benjamin (1994) também afirma que a narrativa tem sido usada nos meios acadêmicos como uma forma de pesquisar a experiência dos sujeitos, já que na narrativa o narrador tira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros, e a partir da análise das histórias de cada um é possível a reconstrução das relações sociais, dos acontecimentos. Para tal, é preciso conhecimento acerca do contexto, investigação e cautela.

Ao falar da narrativa, Ricoeur (1997) introduz o conceito de identidade narrativa. Segundo ele, ela se aplica tanto à comunidade quanto ao indivíduo. Indivíduo e comunidade constituem-se em sua identidade ao receberem tais narrativas, que se tornam para um e outro sua história efetiva.

Em relação aos conceitos de narrativa e identidade narrativa, Polkinghorne (1988) fala do *self* como sendo uma narrativa ou história. Segundo o autor, as histórias sobre si mesmo representam a base da identidade pessoal e o entendimento do *self*, assim como também fornecem respostas para a questão: “Quem eu sou?”

Polkinghorne (1991) também afirma que o *self* pode ser compreendido em vários formatos: como membro da raça humana, participante de um grupo e como uma configuração relacionando eventos e ações. Para ele, a estrutura e as

características organizacionais da narrativa funcionam como um esquema organizado da experiência e ação cotidianas, mesmo que a estrutura do ato de narrar não tenha a forma de uma verbalização explícita.

Em seu artigo “*Narrative and Self Concept*”, Polkinghorne (1991) acrescenta que não somos autores de nossas próprias histórias. Somos narradores delas, construindo cenários ou sequências que integram e dão sentido a todos os eventos críticos que têm feito parte de nossa existência.

Tratando-se do sujeito ecológico, Carvalho (2005) diz que, enquanto uma identidade narrativa ambientalmente orientada, ele seria aquele tipo capaz de encarnar os dilemas societários, éticos e estéticos configurados pela crise societária em sua tradução contracultural; tributário de um projeto de sociedade socialmente emancipada e ambientalmente sustentável.

Na visão de Bourdieu (1989), o contexto que situa e torna possível o sujeito ecológico é a constituição de um universo narrativo específico, que se configura material e simbolicamente como um campo de relações sociais.

Nessa perspectiva, é através da narrativa que podemos nos aproximar da experiência, da forma como ela é vivida pelo narrador (sujeito), já que o ato de narrar mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito (narrador) e transmitida naquele momento para o pesquisador.

De acordo com a tradição Vygotskyana, uma identidade narrativa é construída lentamente, ao longo do tempo, à medida que as pessoas contam histórias sobre suas experiências aos outros e com os outros. Através de repetidas interações, as histórias sobre experiências pessoais são processadas, editadas, reinterpretadas, recontadas, e sujeitas a uma gama de influências sociais e discursivas, quando um narrador desenvolve uma identidade narrativa mais ampla e integradora (McLEAN et al., 2007).

Bouer e Gaskell (2013) afirmam que as narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana.

Segundo Daiute (2014), narrar é um processo de fazer sentido. Para ela, quando as pessoas estão narrando experiências pessoais, o significado tem um papel importante. Os pesquisadores podem ler o significado de acordo com a forma em que as narrativas são ditas, bem como através de declarações explícitas.

A perspectiva narrativa é, portanto, dialógica, já que ao narrar sua história, enquanto sujeito dela e nela, há o que escuta, o que interage para estimular a narrativa. Segundo Mishler (1986), não entrevistamos alguém, e sim, aprendemos com ele/ela. Por isso, não podemos separar as respostas das perguntas e do contexto.

Para a interpretação das narrativas, a abordagem hermenêutica possibilitou o entendimento dos sentidos do texto, o que propiciou o desenvolvimento do conhecimento intersubjetivo, pois neste trabalho não se buscou apenas identificar as intenções dos sujeitos da pesquisa, e sim, a experiência formativa dos sujeitos como sujeitos ecológicos.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta dissertação insere-se no paradigma construtivista que, nos últimos anos, tem-se fortalecido como referencial para os estudos de identidade. Segundo Guba e Lincoln (1994), o paradigma construtivista abriga as abordagens que, do ponto de vista de sua ontologia, priorizam as realidades locais e construídas especificamente. Quanto à epistemologia, situam-se em achados transacionais ou subjetivos e derivam deles, constroem apontamentos metodológicos ancorados na hermenêutica ou dialética. Assim, tendo em vista que este trabalho aborda a formação do sujeito ecológico, que está diretamente ligada aos estudos de identidade, adotou-se um modelo de pesquisa que disse dar conta do tema e objeto propostos. Dentro do paradigma construtivista, procurei basear meu trabalho, mais especificamente, numa abordagem interpretativista, hermenêutica. Partiu-se do ponto de vista conceitual, que pressupõe a construção de identidade e o processo de formação dos sujeitos através dos textos construídos pelos participantes da pesquisa.

Mais especificamente, elegi a narrativa como processo semiótico, através do qual foi abordada a formação do sujeito ecológico, por meio dos significados advindos das narrativas dos participantes da pesquisa, sobre o sujeito pesquisado, o Instituto Capibaribe.

É importante salientar que narrativa tem por princípio uma afinidade epistemológica com o objeto, quer dizer, a partilha do tempo humano e a linguagem humana na sua construção. Essa afinidade epistemológica leva a um encaminhamento prático narrativo como um precioso material para a investigação dos significados e, neles, das identidades e sujeitos envolvidos nos processos humanos.

Consequentemente, os encaminhamentos metodológicos, de acordo com o objeto de estudo e com a perspectiva teórica explicitada, encontram-se no campo da pesquisa narrativa – esta entendida tanto como o material discursivo coletado e tratado como dado de pesquisa, como também o encaminhamento de análise e discussão dos dados.

3.1 Contextualização

Fazendo parte da linha de pesquisa da Gestão para a Sustentabilidade, o presente trabalho foi desenvolvido em uma escola particular da cidade de Recife, bairro das Graças, a qual apresenta uma linha pedagógica voltada para o socioconstrutivismo, que considera que a escola deve ser um espaço onde o educando constrói seu conhecimento e participa ativamente de vivências que contemplam as dimensões relacionais de convivência humana e social, além dos conteúdos construídos historicamente pela humanidade. Os educandos devem sempre ser seres pensantes, que sintam e ajam como cidadãos críticos, autônomos, com potencial de mobilizar e envolverem-se com as questões socioambientais, procurando amenizá-las e até buscar soluções de curto, médio e longo prazos para solucioná-las, através dos projetos educacionais desenvolvidos ao longo de cada ano, juntamente com seus educadores.

3.2 Delimitação do campo

✓ Instituto Capibaribe (IC).

3.3 Participantes da pesquisa

- a) 3 Gestoras;
- b) 4 Docentes do Ensino Fundamental II;
- c) 01 turma do 9º Ano (17 estudantes)

3.4 Delimitação cronológica da construção dos dados

Os grupos focais, a roda de conversa e entrevistas semiestruturadas, com 06 estudantes do 9º Ano, que fomentaram a pesquisa, foram realizados durante os meses de janeiro, fevereiro e março de 2016.

3.5 Instrumentos de construção dos dados

✓ Análise documental;

- ✓ Grupo focal – direcionado às gestoras e professores do IC;
- ✓ Roda de conversa – direcionada a estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II do IC;
- ✓ Entrevistas semiestruturadas – direcionadas a um grupo de 06 estudantes do 9º ano, selecionados dentre os estudantes que participaram da roda de conversa.

3.5.1 Grupo focal

O grupo focal é um dos instrumentos de pesquisa qualitativa mais utilizados nas ciências sociais aplicadas (SUSSMAN e Cols., apud BERG, 1998). Sua escolha, para este trabalho, deu-se pelo fato de ele permitir interação e espontaneidade entre os participantes, proporcionando narrativas originais, naturais, cheias de significados.

Segundo Morgan (1997), a marca registrada do grupo focal é a utilização explícita da interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam menos acessíveis sem a comunicação produzida em grupo. A principal vantagem do grupo focal é a oportunidade de observar uma grande quantidade de discussão a respeito de um tema em um período de tempo limitado.

Assim, a ênfase está na interação dentro do grupo, baseada em tópicos oferecidos pelo pesquisador, que assume o papel de moderador.

Segundo Sá (1998):

Seu interesse [...] reside no fato de que ele, de certo modo, simula as conversações espontâneas, pelas quais as representações são veiculadas na vida cotidiana. [...] Em que pese um certo grau de artificialidade, os grupos focais podem fazer emergir uma boa quantidade dos mesmos temas e argumentos que fariam parte de uma conversação sobre o assunto no ambiente natural (p. 93).

Compreende-se, então, que os pesquisadores, ao optarem pelo grupo focal, além das razões epistemológicas, usam-no para descrever representações sociais cuja natureza imprecisa, indecisa, muitas vezes, exige instrumento que favoreça a observação de processos construtivos de sentido.

Para esta pesquisa, foram realizados dois grupos focais: o primeiro foi realizado com as gestoras do colégio; o outro, com alguns docentes do ensino fundamental II. Eles foram audiogravados e transcritos, para análise.

O grupo focal com as gestoras incluiu: a) Diretora Geral; b) Diretora Pedagógica e c) Coordenadora Pedagógica do Fundamental II.

Uma semana antes da realização da atividade, elas receberam um texto sobre o *Sujeito Ecológico*, de Izabel de Carvalho (2004), para que lessem e refletissem sobre a temática e pudessem ter mais elementos para a discussão durante o grupo focal, o qual aconteceu em uma tarde da primeira semana do mês de fevereiro de 2016, na sala da Diretora Geral. Todas as três gestoras sentaram-se em círculo durante a realização da dinâmica. Eu sentei entre elas, coordenando o grupo e fazendo as anotações. Toda a atividade foi audiogravada. Antes do início da atividade, foi explicado às gestoras o objetivo da pesquisa e como aqueles dados construídos seriam analisados. O grupo teve uma duração máxima de 40 minutos. Após a atividade, agradei a todas pela contribuição com o meu trabalho e informei que lhes entregaria, posteriormente, uma cópia da transcrição de suas falas no grupo, o que já foi feito.

Os questionamentos para o grupo de gestoras do colégio foram: 1) Como gestoras do Instituto Capibaribe, como compreendem a organização dos processos educativos da escola, tendo em vista a formação do sujeito ecológico?; 2) como vocês se percebem, inseridas nesses processos educativos?

O segundo grupo focal aconteceu em outra tarde, também da primeira semana do mês de fevereiro. Dessa vez, professores de quatro áreas participaram: história, língua portuguesa, artes e matemática. Todos receberam também, uma semana antes, o texto para leitura e preparação para a atividade. A eles foi entregue uma cópia do texto *Alfabetização Ecológica*, de Capra (2006), para que lessem e refletissem sobre as várias práticas apresentadas no livro, em relação à aprendizagem por projetos, sempre praticada no Instituto Capibaribe. Esse grupo também formou um círculo e eu fiquei sentada entre eles. A coordenação e facilitação do grupo focal ficaram por minha conta, bem como algumas anotações. A atividade também foi audiogravada, para posterior transcrição. O grupo com os professores aconteceu em uma das salas de aula do Instituto Capibaribe. Na sala estavam apenas os participantes da atividade e eu. Informei a todos que teriam 50 minutos para a realização da atividade. Após a atividade, agradei a todos e todas pela colaboração com minha pesquisa e informei que todos receberiam uma cópia da transcrição de suas falas no grupo, o que já foi feito.

Os professores receberam os seguintes questionamentos: 1) Como docentes do Instituto Capibaribe, como compreendem a organização dos processos educativos da escola?; 2) Como vocês percebem os projetos anuais que acontecem no Instituto Capibaribe e que relação conseguem fazer com o texto de Capra?; 3) Como vocês se percebem, inseridos nesses processos educativos?

Após a leitura de cada um dos questionamentos, os docentes falavam, livremente, interagindo entre si. Pude perceber a convergência entre suas narrativas, pois verifiquei que enquanto um falava, havia o sinal de concordância dos outros, através de gestos, movimento positivo com a cabeça, e às vezes até palavras de reforço, como “isso”, “exatamente”. Tudo ia sendo registrado por mim e audiogravado, ao mesmo tempo.

Assim, através da técnica do grupo focal, pude obter um material narrativo de muitas vozes (Bakhtin, 1999). O discurso resultante é um relato em que vários narradores estão se debruçando sobre esse sujeito coletivo, o Instituto Capibaribe, especificamente no que se refere à educação ambiental e à formação do sujeito ecológico.

3.5.2 Roda de conversa

De acordo com Mélo et al. (2007), as rodas de conversa priorizam discussões em torno de uma temática (selecionada de acordo com os objetivos da pesquisa) e, no processo dialógico, as pessoas podem apresentar suas elaborações, mesmo contraditórias, sendo que cada pessoa instiga a outra a falar, sendo possível se posicionar e ouvir o posicionamento do outro. Destarte, ao mesmo tempo em que as pessoas falam suas histórias, buscam compreendê-las por meio do exercício de pensar compartilhado, o qual possibilita a significação dos acontecimentos.

Afonso e Abade (2008) destacam que as rodas de conversa são utilizadas nas metodologias participativas. Seu referencial teórico parte da articulação de autores da psicologia social, da psicanálise, da educação, e seu fundamento metodológico se alicerça nas oficinas de intervenção psicossocial, tendo por objetivo a constituição de um espaço onde seus participantes reflitam acerca do cotidiano, ou seja, de sua relação com o mundo, com o trabalho, com o projeto de vida. Para que isso ocorra, as rodas devem ser desenvolvidas em um contexto onde as pessoas

possam se expressar, buscando superar seus próprios medos e entraves. Para auxiliá-las nesse processo de quebra de entraves, bem como para facilitar a comunicação e a interação, podem ser usadas técnicas de dinamização de grupo, sendo utilizados recursos lúdicos ou não.

Essa prática pode ser compartilhada ou compreendida se o outro se sentir no lugar do colaborador do debate ou mesmo de facilitador/cofacilitador, percebendo-se mais do que como um detentor de opinião e narrativas – na verdade, é um construtor destas.

No caso dos estudantes, a construção dos dados foi realizada em dois momentos, no primeiro, na roda de conversa, por estarem em sala quinze estudantes, cujas identidades foram preservadas. Através da técnica, pude ter acesso a narrativas do 9º ano do Instituto Capibaribe. Tudo aconteceu de uma forma descontraída, deixando-os à vontade para responderem aos questionamentos que lhes ofereci.

Para a realização da roda de conversa com os estudantes, anteriormente solicitei ao IC permissão para usar as duas últimas aulas de uma segunda-feira do mês de fevereiro, na qual aconteceriam duas aulas de Língua Portuguesa. Falei também com o professor da disciplina em questão, e assim obtive autorização para a realização da atividade com os estudantes.

No dia da dinâmica, entrei na sala do 9º ano com o professor que ministraria aulas naquele horário. Ele, por sua vez, informou aos estudantes o meu nome, disse que sou ex-professora do IC, e passou a palavra a mim. Expliquei aos estudantes o porquê de estar ali, naquele dia, e logo após solicitei que formassem um círculo para que pudssemos conversar. O professor saiu da sala, nesse momento. Durante uns 50 minutos, conversamos, a partir de perguntas como: 1) Vocês gostam de estudar no IC? Por quê? 2) o que acham dos projetos e atividades que são desenvolvidos no IC? 3) Como vocês se veem participando dessas atividades e projetos desenvolvidos na escola? 4) O que o IC representa na vida de vocês? Informei a eles que tudo estava sendo audiogravado e que era preciso que cada um falasse por vez, para facilitar a posterior transcrição. Ao final da atividade, agradei a contribuição da turma.

Assim como no grupo focal, a roda de conversa proporcionou a obtenção de um material narrativo de muitas vozes para a análise. O discurso resultante dos narradores, os estudantes, ao falarem sobre o Instituto Capibaribe, constituiu uma

narrativa coletiva. Como afirma Daiute (2014), a narrativa tem uma natureza interativa. Na roda de conversa, assim como no grupo focal, acontece naturalmente uma interação que favorece a construção de uma narrativa.

3.5.3 Entrevistas semiestruturadas

Após a transcrição dos dados da roda de conversa com os estudantes do 9º ano, percebemos que nessas narrativas faltava um foco maior nas questões ambientais. Assim, voltei ao IC para solicitar à professora de História, que estava em sala com os estudantes naquele momento, a escolha de seis estudantes para que eu pudesse entrevistá-los a respeito de questões mais específicas. A professora liberou os seis estudantes, todos do 9º ano, para que eu conversasse com eles. Esses seis estudantes já tinham participado da Roda de Conversa, junto com os outros estudantes de sua turma, o 9º ano.

Toda a atividade durou uma média de 50 minutos. Todos responderam, um a um, às três questões que eu lhes ofereci: 1) Como os projetos e atividades que vocês realizam no IC ajudam a compreender e tratar melhor o ambiente? 2) Como você vê seu desenvolvimento como pessoa, em relação ao meio ambiente, aqui no IC? 3) O que você aprendeu aqui no IC sobre como tratar o meio ambiente?

Todos usaram frases mais ou menos curtas, carregadas de significado. Com as entrevistas, pude enriquecer a construção dos dados a partir das narrativas desses estudantes.

De posse dos dados obtidos nos grupos focais, na roda de conversa, e nas entrevistas semiestruturadas, passei à análise, a qual aconteceu sob ponto de vista da hermenêutica e da narrativa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo serão abordadas as análises dos dados que compuseram a pesquisa: análise documental (docentes e gestoras); análise da roda de conversa; análise das entrevistas semiestruturadas; e análise dos episódios.

4.1 Análise documental

FONTES: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO INSTITUTO CAPIBARIBE BASES REFERENCIAIS DO INSTITUTO CAPIBARIBE

Os documentos analisados que possibilitaram a análise a ser apresentada aqui reúnem informações que conduzem à formação de uma visão geral, e até detalhada, de acordo com alguns dados, do Instituto Capibaribe (IC), o qual, na época, assumiu a posição vanguardista, já que foi considerada, no momento de sua fundação, uma escola “alternativa”. Assim como Freire, Elza Maria Freire, Cid Sampaio, Dulce e Souza Leão Sampaio, Anita Paes Barreto e Raquel Correia de Crasto simpatizaram com a ideia de se criar uma escola viva, que propiciasse a crianças o sentimento acerca de suas realidades quanto ao meio geográfico/social delas, dentro de um clima de espontaneidade e segurança.

Para esta análise documental, algumas etapas foram seguidas:

- a) Análise do contexto em que os fatos apresentados aqui acontecem;
- b) Identificação dos autores dos textos analisados;
- c) Verificação quanto à autenticidade / confiabilidade dos textos em análise;
- d) Busca por conceitos-chave / estrutura lógica dos textos para análise.

Em relação ao contexto no qual os fatos aqui apresentados ocorrem, pode-se dizer que ficou muito claro que, no caso do Projeto Político Pedagógico (PPP), as duas diretoras – a geral e a adjunta -, à época, preocuparam-se em registrar informações ligadas à história do IC, primeiramente, para depois apresentarem o marco situacional, considerando-se a década de 1990, e o marco doutrinário, que visa consolidar o IC como uma escola inclusiva. Houve também um cuidado em esclarecer as finalidades da instituição de ensino, que são a formação integral de crianças e adolescentes; o aperfeiçoamento profissional de professores e demais funcionários, bem como a promoção da integração entre família e escola. Os níveis

de ensino também são mencionados no PPP: educação infantil e ensino fundamental (I e II), de acordo com o Artigo 4º do seu regimento.

No que diz respeito ao objetivo do IC, o documento apresenta uma reafirmação quanto a sua missão de “favorecer uma educação de qualidade com a formação integral dos estudantes, possibilitando a eles um desenvolvimento harmônico, uma melhor qualidade de vida e uma prática reflexiva que contribua para o pleno exercício da cidadania” (PPP, p.10). Assim, de acordo com a legislação vigente, a escola oferece o Ensino Fundamental, que visa promover o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social; ensino fundamental, que busca promover a formação básica do cidadão, o domínio da leitura, da escrita e do cálculo, a compreensão da realidade do seu meio físico e social, a formação de atitudes e valores para a vida em sociedade.

A estrutura organizacional do IC também é mencionada em seu PPP (p.10). Ela é regida por três eixos norteadores:

- a) Participação dos estudantes, professores e famílias, na avaliação e nos processos de aperfeiçoamento, aprimoramento da práxis e da gestão, com ênfase em um melhor desempenho e favorecimento ao desenvolvimento integral dos educandos.
- b) Análise institucional, na perspectiva de continuar oferecendo um serviço educativo de relevante contribuição à história pessoal e coletiva dos alunos e à comunidade.
- c) Apoio às iniciativas que aproximem a escola de contextos e situações mais reais da atualidade.

O documento apresenta suas diretrizes pedagógicas gerais, que englobam: o processo ensino-aprendizagem; a estrutura física da escola; sua organização curricular; as diretrizes pedagógicas da educação infantil e do ensino fundamental e, por fim, como se dá o processo avaliativo, em todos os níveis de ensino.

O PPP da escola também menciona que a gestão escolar conta com o apoio dos seguintes conselhos: Conselho de Sócios Colaboradores, que tem a função de manter a filosofia e os princípios educacionais; Conselho Docente, que é responsável pelas decisões psicopedagógicas, e o Conselho de Pais, que se subdivide em Finanças e Integração Família – Escola.

Segundo o PPP, a partir de 1998, foi organizado um planejamento institucional participativo, o qual alicerça parte do seu PPP, para que fossem referendados os processos participativos, historicamente presentes nas ações do IC.

Na página 07 do seu PPP, são citadas a Lei Nº 10.741/03; a Lei Nº 11.645/08; a Lei Municipal Nº 17.682/11 e a Resolução CNE/CEB Nº 2 de 11/09/01, que fundamentam o compromisso da escola com a formação de cidadãos críticos e reflexivos, que possam intervir e transformar a realidade, respeitando-se as individualidades e a luta contra todas as formas de preconceito, continuando com a preservação, em sua prática, do direito dos educandos e educandas de se expressarem livremente, serem ouvidos e respeitados.

O PPP também dá ênfase ao estímulo que a escola se propõe a dar a experiências de aprendizagem baseadas no pensar, na resolução de problemas, na busca por respostas individuais e coletivas, no diálogo, dentre outros aspectos que venham consubstanciar a formação integral e o equilíbrio entre desenvolver o Saber e o Ser. (PPP, p. 07)

Os princípios da ecopedagogia (Gadotti, 2000), de acordo com o documento, servem como base para que os objetivos da instituição sejam postos em práticas, no que diz respeito à formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, reflexivos e atuantes em seu meio. Assim, como metas para que os objetivos mencionados sejam atingidos, o PPP apresenta:

- Contribuir no cenário educativo para a efetivação de uma educação que prioriza e valoriza a vida;
- Organizar um currículo pertinente com esta proposta, baseado nos Referenciais Curriculares – RCNs, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, e na legislação federal e legislação municipal atuais, reconhecendo que a significação dos conteúdos sofre influências de cada momento histórico e social, que devem ser considerados no processo ensino-aprendizagem, a fim de que os alunos possam exercer seus direitos e deveres.

Com a preocupação de assegurar a identidade institucional, legitimando os principais aspectos da linha pedagógica que se propõe seguir, ou seja, a qualidade em detrimento da quantidade de conteúdos, a aprendizagem significativa, lúdica e contextualizada, a descoberta e a construção do conhecimento, respeito à individualidade no desenvolvimento infantil, baseado nas teorias de Piaget e

Vygostsky, por exemplo, bem como a educação integral, considerando todos os aspectos da personalidade, de forma harmoniosa, o IC tem como práticas educativas:

- a pesquisa por meio de desenvolvimento de projetos;
- a participação dos estudantes nas representações estudantis
- a efetivação de planos de trabalho e situações de aprendizagem que lhes garantam o desenvolvimento de habilidades e competências que estimulem a reflexão crítica, a compreensão e o respeito à diversidade;
- o desenvolvimento integral dos estudantes, por meio de uma abordagem metodológica sistêmica;
- o incentivo e valorização da aprendizagem por meio de diferentes formas de expressão: artística, musical e corporal;
- a prática de uma avaliação acolhedora, que busca desenvolver o melhor de cada estudante;
- um programa de formação continuada para os docentes, aos sábados;
- o desenvolvimento de um programa de integração família-escola, apresentado pelo Conselho de Pais e apoiado pela Direção da instituição;
- o cumprimento de uma gestão escolar alicerçada nos princípios democráticos, apoiada pelos Conselhos instituídos no IC.

O outro documento analisado, como mencionado no início deste trabalho, foi o que apresenta as Bases Referenciais do Instituto Capibaribe. Fruto de uma produção coletiva, segundo consta na página inicial do texto, foi escrito em 2015, ano de comemoração dos sessenta anos da escola. O documento gira em torno de quatro pontos fundamentais: ESCOLA e SOCIEDADE; DESENVOLVIMENTO INFANTO-JUVENIL; CURRÍCULO, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS e AVALIAÇÃO; PERFIL DO PROFESSOR.

Logo no início, há a justificativa quanto à elaboração do material: “o permanente cuidado com a atualização dos métodos pedagógicos atrelado à preocupação em continuarmos coerentes com a as nossas origens e a nossa história nesses 60 anos de trabalho nos levou a produzir o presente documento, cuja intenção é traçar as bases pedagógicas que norteiam o trabalho educacional do Instituto Capibaribe” (BASES REFERENCIAIS do IC, p. 01).

Mais adiante, também no início do documento, no mesmo parágrafo, percebe-se a preocupação em deixar claro que esse documento não é definitivo:

“Longe de buscar traçar um marco referencial definitivo, este documento procura estimular a atualização dos trabalhos pedagógicos praticados na instituição e garantir a formulação de propostas pedagógicas cada vez mais comprometidas com o desenvolvimento de sujeitos sociais autônomos e consonantes com o Projeto Político Pedagógico da escola”.

No último parágrafo da parte introdutória, as autoras esclarecem que não há uma intenção em desconsiderar a mobilidade e o diálogo com novas referências que poderão surgir. Dizem que esperam esclarecer as bases referencias do IC, em relação aos eixos elencados no documento, para que as bases referenciais estejam mais acessíveis a toda a comunidade escolar.

Na análise das Bases Referenciais do IC, há uma coerência muito grande com o que é detalhado no Projeto Político Pedagógico da instituição. Fica claro que ele serviu como base para todas as fundamentações e justificativas que se apresentam ao longo do material que possui 15 páginas.

No tópico *Escola e Sociedade*, percebe-se a preocupação com a confirmação da missão do IC, que é formar cidadãos críticos e autônomos, capazes de fazer escolhas conscientes, no que se refere a aderirem ou não aos novos nexos criados em sua realidade histórica. Para tal, no último parágrafo do tópico em questão, as autoras enfatizaram que a escola busca, em suas práticas educacionais, dar condições aos estudantes para que eles conheçam o passado (a memória), analisem o presente e projetem o futuro, criando uma forma própria de atuarem em seu tempo.

Ao tratarem do tópico *Desenvolvimento Infanto-Juvenil*, imediatamente é encontrada a citação de obras de Piaget, Wallon, Vygostky e Winnicott, as quais fundamentam a opinião das autoras quanto à compreensão de que o desenvolvimento da criança e do adolescente se dá de forma complexa e gradativa, na interação delas com o meio e com o outro. Defendem que a aprendizagem se dá de forma dinâmica, que crianças e adolescentes têm uma postura ativa, não passiva, receptoras de informações. Falam da importância da interação com o mundo, para o desenvolvimento do raciocínio, o pensamento e a linguagem, bem como da capacidade socioafetiva. Terminam as considerações acerca do tópico, de forma objetiva e clara, quando dizem que acreditam que é na experiência de vida e na expressão livre que o indivíduo se mostra e se constrói enquanto sujeito.

Ao tratarem dos *Currículos, Práticas Pedagógicas e Avaliação*, surgem as palavras “ressignificar” e “incorporar” para justificar a necessidade que a gestão do IC teve, desde sua fundação, de conhecer referenciais teóricos que embasassem a construção de seu Projeto Político Pedagógico.

A teoria formulada por Piaget, na qual ele considera a aprendizagem como uma interpretação pessoal do mundo, um processo ativo, é mencionada neste tópico para justificar o fato de no IC o significado ser desenvolvido, principalmente, com base na interação do indivíduo com suas experimentações. Citam a obra de Vygotsky, ao falarem que a tarefa da aprendizagem só é completa quando há uma interação entre o sujeito e suas experiências sociais. Dessa forma, observa-se que o documento procura deixar claro os conceitos-chave de “desenvolvimento” e “aprendizagem”, a partir das obras dos autores mencionados, os quais procuram ser aplicados na escola, segundo o que é apresentado em todo esse tópico.

Sem deixar de lado, em nenhum momento, o enfoque em relação à formação integral dos estudantes do IC, o documento afirma que o PPP da escola tem como bases para a proposta de trabalho, desde a educação infantil, duas grandes áreas: a) conhecimento de mundo e b) formação pessoal e social. A brincadeira é citada como atividade fundamental para o desenvolvimento infantil.

Em relação ao currículo trabalhado no IC, é dito no documento que ele deve ser permanentemente atualizado, pois dialoga com as necessidades e possibilidades da sociedade, que está em constante movimento (BASES REFERENCIAIS do IC, p. 12).

É muito importante o valor dado pelo IC ao processo avaliativo. O documento apresenta a afirmação de que a avaliação é fundamental no processo ensino-aprendizagem. Considera-se que ela não pode ser vista como um fim, e sim, como um instrumento que tem a função de encaminhar um processo educativo mais amplo. Para fundamentar tal consideração acerca da avaliação, citam a obra de Hoffman, na qual a autora apresenta, em forma de entrevista, seus pontos-de-vista sobre o processo avaliativo, como sendo algo processual, dialógico, que proporciona ao professor ser um contínuo aprendiz da sua disciplina e dos próprios processos de aprendizagem.

4.1.1 Conclusão da análise

Por meio da análise documental do Projeto Político Pedagógico do Instituto Capibaribe e de suas Bases Referenciais, podemos entender por que a escola se intitula alternativa. Sua proposta pedagógica, desde sua fundação, valorizando o estudante como protagonista do processo ensino aprendizagem, como ser pensante, reflexivo.

Nos dois documentos, é percebida uma ênfase no que diz respeito à autonomia, livre expressão e estímulo à criticidade. Fica claro que a escola tem como meta a formação socioconstrutivista, integral. É uma instituição que, conforme os documentos mostram, foi fundada com a preocupação de ser diferente do que normalmente se encontra como espaço educacional formal. Prima pela qualidade do conteúdo, em detrimento da quantidade. Trabalha com projetos. Busca ser uma escola inclusiva, favorece uma formação humana e cidadã.

Em relação à participação da família, há o registro de que há a intenção de que elas participem ativamente dos processos educativos desenvolvidos no IC, como também dos conselhos de pais.

Como uma boa prática do IC, é preciso registrar aqui o lanche coletivo, que foi instituído em 1964 e permanece até hoje. Os pais/responsáveis pagam uma taxa mensal para que os estudantes tenham o lanche garantido, diariamente, na hora do intervalo entre a terceira e a quarta aulas. É um momento em que todos formam uma fila, pegam seu lanche e podem interagir uns com os outros. E esse momento é riquíssimo, pois nele acontecem as conversas, as interações, as trocas. Os professores também vivenciam essa prática, pois lancham no mesmo horário e comem o mesmo lanche dos estudantes. Tudo isso favorece a aproximação e o diálogo permanentes no IC.

Os dois documentos destacam que a escola é um espaço de interação social, e como tal, necessita estar em constante movimento, com a participação de todos. A aprendizagem por projetos é uma boa prática de interação, pois todos os níveis de ensino se envolvem no projeto, pesquisam, viajam para as aulas de campo e apresentam o resultado de toda a pesquisa na Mostra de Conhecimentos. E essa aprendizagem por meio de projetos é muito rica, pois favorece a pesquisa, a ampliação dos conceitos e dos conhecimentos dos estudantes. Os professores os orientam, mediando todo o processo, construindo junto com eles os projetos, ano a

ano. A culminância se dá na Mostra de Conhecimento, quando os estudantes apresentam a suas famílias e ao público em geral os frutos de suas pesquisas e aprendizagens, de forma consciente e espontânea, sem precisarem de memorizações.

É possível perceber também, nos dois documentos, uma ênfase muito grande quanto ao respeito às diferenças individuais, bem presente no lema da educadora Pauline Kergonard: “Amar para compreender, compreender para educar”. No PPP também há a citação de Rubem Alves, Madalena Freire e Leonardo Boff, que defendem que “a educação é um ato de amor”, quando menciona que as práticas e metodologias do IC também se respaldam no princípio da solidariedade, que vem sendo muito ressignificado e reafirmado no meio acadêmico. E esses são dois dos marcos doutrinários do IC. Esses marcos são muito significativos para o processo ensino-aprendizagem, uma vez que colaboram para que todos se sintam acolhidos, aceitos, e possam participar igualmente de todos os processos educativos do colégio.

As Bases Referenciais, especificamente, além de terem sido escritas em um momento comemorativo dos 60 anos da escola, reafirmam tudo o que é apresentado no PPP, e ainda serve para mostrar que, apesar dos 60 anos de existência o IC vem resistindo a toda a massificação que existe aí fora, os modismos, as ostentações, o luxo, pois continua sendo uma escola simples, sem luxo, que mantém seus valores e ensinamentos. Que acredita na liberdade com responsabilidade, na cultura da paz e do respeito mútuo e no respeito às diferenças. E tais valores e ensinamentos permeiam todos os processos educativos, fazendo com que não haja competitividade, desrespeito ao outro, e sim, uma aprendizagem de forma leve e espontânea.

O incentivo à criticidade também é algo que chama à atenção, nos dois documentos analisados. Há uma ênfase quanto ao fato de os estudantes poderem se posicionar, expressarem seus pensamentos, e numa escola fundada por Paulo Freire, que o teve como seu primeiro diretor, não se espera algo diferente. Ele, como todos os que o apoiaram naquela ideia de fundar uma escola dita, à época, “alternativa”, procurava um novo modelo de educação, no qual os estudantes são considerados como sujeitos do processo ensino-aprendizagem. E por adotar uma postura que ajuda na formação de seres pensantes, cidadãos críticos, mostra que

está no caminho para a formação de sujeitos ecológicos. Ou seja, a escola se propõe a criar um ambiente educativo que favorece o aparecimento desse sujeito.

Portanto, os documentos se completam, são coerentes com o que se desejava realizar no IC, desde a sua concepção. O modelo de escola sonhado por todos os educadores que a fundaram vem sendo sustentado, defendido e posto em prática, ao que se percebe, até hoje. Ao lermos o PPP e as Bases Referenciais, percebemos que este último apenas reafirma os compromissos assumidos por Freire, Raquel Castro e todos os outros fundadores: o IC deveria ser uma escola viva, em que a criança sinta as realidades do seu meio geográfico e social, e que, ao mesmo tempo lhe ofereça um clima de espontaneidade e segurança.

4.2 Análise dos episódios (docentes e gestores)

Observam-se a seguir as análises resultantes dos episódios com os grupos focais realizados com docentes e com gestores.

4.2.1 Análise das narrativas do grupo focal dos docentes do IC

A análise dos dados oriundos do grupo focal dos docentes do IC foi organizada de forma que cada pergunta desencadeia uma narrativa que organizamos observando o fluxo episódico, para demonstrar como foram construídos os significados da compreensão dos processos educativos da escola. Assim, obtivemos três narrativas: a 1ª correspondente à pergunta 01; a 2ª à pergunta 02 e a 3ª refere-se à pergunta 03. A seguir, explicitamos essas três narrativas.

As três perguntas, de uma forma ou de outra, respondem aos objetivos de :

- a) Identificar como as docentes do Instituto Capibaribe compreendem a organização dos processos educativos da escola, tendo em vista a formação do sujeito ecológico;
- b) Interpretar, nas falas dos sujeitos investigados, suas percepções de como eles se inserem nesses processos e c) Compreender a visão dos entrevistados, acerca das ações, programas e projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo, no que concerne à formação do sujeito ecológico. Dessa forma, os quadros de análise foram organizados para propiciar, em cada episódio uma visão do aparecimento de falas relativas a esses objetivos. A seguir, mostramos o modelo dos quadros utilizados,

com a indicação de como eles foram preenchidos nas análises que se seguem (Quadro 1 (4)).

Quadro 1 (4)- Modelo do quadro utilizado para a análise dos episódios das narrativas do grupo focal dos docentes

Episódio ____ Aqui aparece o nome do episódio, explicitando o resumo das falas	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
Aqui se procurou captar quais os processos destacados no episódio e quais as suas características principais.	Aqui se demonstrou como os sujeitos se percebem no processo.
Nesta parte, procurou-se identificar como o episódio narrado contribui para a formação do sujeito ecológico.	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

4.2.1.1 Análise da narrativa 1: A compreensão da organização dos processos educativos do IC

Os achados apontam para uma narrativa que vai de relatos dos processos de acolhimento e cuidado da escola e, a cada episódio, vão se aprofundando os significados da compreensão desses processos, até que se chegue às atividades de culminância da mostra de conhecimento, como um processo de formação de pessoas críticas que se interliga a todos os outros processos educativos da escola, como mostramos na análise a seguir.

Os fluxos de significados produzidos pelos quatro docentes que participaram do grupo focal são apresentados em forma de episódios narrativos nos quadros a seguir. O Quadro 2 (4) ilustra o primeiro episódio (lanche da tarde).

Quadro 2 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 1

Episódio 1 - LANCHE E BOA TARDE	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Boas práticas para educação ambiental, interação. ▪ Processos muito gratificantes. ▪ Mergulho em relação a questões ambientais e sociais, principalmente. 	Todos reunidos, juntinhos, experimentando as mesmas coisas, o mesmo lanche.
<p>Boas práticas para o aprofundamento de questões ambientais e sociais</p> <p>Ao criar um ambiente que possibilita a aproximação dos sujeitos, de todas as turmas do colégio, para conversarem e mergulharem em questões ambientais e sociais, pode-se dizer que o IC apresenta um movimento em direção à formação de sujeitos ecológicos, pois ao proporcionar momentos de muita interação, diálogo e convívio social, favorece a formação de conscientes, atentos, não alienados, quanto à crise socioambiental presente em nosso dia a dia.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao questionar os docentes, no grupo focal, sobre como compreendem a organização dos processos educativos do IC, D1 imediatamente respondeu: *Vejo esses processos como algo muito gratificante, pois através deles podemos perceber um mergulho, um aprofundamento em relação às questões ambientais e sociais, principalmente.* D3 completou: *Aqui no IC temos a oportunidade de vivenciar práticas de educação ambiental. Veja o momento do lanche coletivo, do “boa tarde”. Todos reunidos, juntinhos, experimentando as mesmas coisas, o mesmo lanche...há muita interação.*

A referência feita ao lanche coletivo no IC, ao se falar sobre os processos educativos do colégio, demonstra a visão que os docentes participantes da pesquisa têm em relação à educação ambiental. Eles associaram o fato de todos os estudantes poderem interagir, conversar e trocar ideias, lanchando, à ideia de que o ambiente é, antes de tudo, cultural, e se constitui pela ação dos sujeitos, agindo coletivamente. Naquele momento, naqueles vinte minutos, os estudantes têm a oportunidade de socializarem, de estarem próximos de colegas de outras turmas, de conhecerem um pouco mais dos outros e comentarem fatos do dia a dia.

O processo foi caracterizado como uma das boas práticas do IC, como um momento muito gratificante, e isso se deve ao fato de os docentes reconhecerem a importância daquele momento para a integração, a melhoria do convívio e o favorecimento da aproximação de todos os estudantes, proporcionando a todos um

processo educativo especial, único, no qual há aprendizagem e muita troca de ideias sobre diversos temas.

Estar juntinho, lanchando e conversando no boa tarde é fundamental para a construção do sujeito ecológico porque proporciona um sentido de partilha. O sujeito ecológico não é um ser isolado. Partilhar o espaço, partilhar o tempo, partilhar a comida, são práticas que subsidiam um mundo partilhado. A partilha é um pressuposto do sujeito ecológico. Pode-se dizer que a partilha e o estar junto são práticas de educação ambiental, as quais contribuem para formar sujeitos ecológicos, pois através de tais práticas é criado um ambiente de profunda aprendizagem social e individual.

O fato de o IC proporcionar aos estudantes e professores, como uma de suas boas práticas, um lanche coletivo, um momento em que todos podem, democraticamente, tratar de diversas questões socioambientais e socioculturais, envolvendo diversas áreas do conhecimento, demonstra uma prática a educação ambiental nos moldes da pedagogia freireana:

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história (FREIRE, 1997, p. 133).

E essa relação dialógica, proporcionada pelo momento do lanche e do boa tarde, nos quais há o diálogo permanente, a troca, a partilha de saberes, informações e questionamentos, contribui fortemente para que os estudantes do IC sejam pessoas mais conscientes da realidade em que estão inseridos, bem como passem a ser sujeitos engajados na luta por um mundo mais justo para todos.

Torna-se relevante, em termos sociais e na especificidade do campo educacional, a construção de propostas pedagógicas para a Educação Ambiental que, considerando a relevância sociocultural de uma educação democrática e crítica promova práticas comprometidas com a qualidade social da educação do cidadão. Assim, as práticas de Educação Ambiental fundamentadas na pedagogia freireana buscam relacionar ensino e pesquisa para consubstanciar e promover avanços teórico-práticos em suas proposições e diretrizes pedagógicas, abordando temáticas ambientais de forma crítica, contextualizada e interdisciplinar (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2002, p. 161).

Assim, as práticas de educação ambiental fundamentadas na pedagogia freireana contribuem, indubitavelmente, para a formação do sujeito ecológico, porque fazem com que estudantes e professores despertem para atuarem em

pesquisas, debates e reflexões, abordando temáticas socioambientais, de forma crítica, contextualizada.

Para este trabalho de pesquisa, práticas de educação ambiental voltadas para o estímulo à socialização, à interação, à democracia e à crítica, são fundamentais, pois tudo isso leva à formação de um sujeito ecológico, conforme a visão de Carvalho:

A educação ambiental traz consigo forte potencial para alimentar o ideal do sujeito ecológico, ao mesmo tempo em que opera como importante mediação, pela qual esse ideal vai sendo transformado em experiências concretas de identificação e subjetivação de indivíduos e coletividades. Dessa maneira, a educação ambiental efetivamente oferecendo um ambiente de aprendizagem social e individual, no sentido mais profundo da experiência de aprender. (2004, p.68)

Assim, partilhar comida, enquanto se mergulha na abordagem discursiva sobre meio ambiente, de forma gratificante, carrega um grande potencial de formar o sujeito ecológico, de construir a perspectiva de que a partilha e o diálogo podem ajudar a estabelecer uma relação sustentável com o ambiente.

Quadro 3 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 2

Episódio 2 - PROJETOS INTERDISCIPLINARES	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção intelectual e social de um indivíduo autônomo. ▪ Construção de um indivíduo que compreenda e possa intervir no lugar / tempo em que vive. ▪ Respeito às pessoas que participam processo educacional é a tônica. ▪ Os temas necessariamente são guiados pela necessidade de refletir a realidade e todas as nuances que a compõem. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leva-se em consideração que cada sujeito tem seu papel fundamental na organização do projeto.
<p>Formação do sujeito ecológico a partir da construção intelectual e social de um indivíduo autônomo</p> <p>A metodologia utilizada pelo IC, na qual cada sujeito tem um papel fundamental na organização dos projetos da escola, de forma interdisciplinar, faz com que o sujeito ecológico seja formado, pois possibilita a construção da autonomia desses sujeitos, bem com sua compreensão quanto ao meio em que vive, tornando-os sujeitos holistas, harmônicos e planetários.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Dando continuidade à conversa, no grupo focal com os docentes, sobre sua compreensão em relação à organização dos processos educativos da escola, D2 falou: *A escola se organiza e organiza seus projetos em torno de um ideal de construção intelectual e social de um indivíduo autônomo, que compreenda e possa intervir no lugar / tempo em que vive.* D2 também fez questão de mencionar o fato de que *o respeito às pessoas que participam do processo educacional é a tônica, levando-se em consideração que cada sujeito tem seu papel fundamental na organização.* E completou: *Os temas necessariamente são guiados pela necessidade de refletir a realidade e todas as nuances que a compõem.* D1 falou: *Nossos projetos são interdisciplinares. Isso faz com que tenhamos muito aprendizado.*

O fluxo narrativo encontrado nesse momento do grupo focal, fazendo-se menção à compreensão dos docentes quanto aos processos educativos do IC, traz a importância da interdisciplinaridade (Quadro 3 (4)), a qual apresenta noções, finalidades, habilidades e técnicas que visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração (FAZENDA, 2008).

A respeito dos projetos interdisciplinares, a autora afirma que

[...] a pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém é necessário criar-se uma situação-problema no sentido de Freire (1974), onde a ideia de projeto nasça da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade do mesmo e na disponibilidade destes em redefinir o projeto a cada dúvida ou a cada resposta encontrada. Neste caso, convergir não no sentido de uma resposta final, mas para a pesquisa do sentido da pergunta inicialmente enunciada (FAZENDA, 2008, p. 22).

Assim, no IC, a partir de um tema gerador, todos começam a trabalhar juntos, pesquisando, analisando os dados encontrados. E a interdisciplinaridade faz com que haja um respeito às ideias de cada um, suas contribuições, reconhecendo a importância que cada pessoa tem no processo educativo, nessa construção do conhecimento, e, por fim, uma visão panorâmica do que está sendo ensinado, para depois considerar as partes, os detalhes, as relações entre as partes, objetivando a visão do conjunto, encadeando conceitos – do mais básico ao mais complexo, do mais conhecido ao mais novo – e estabelecendo as devidas relações entre eles. (LUZZI, 2012)

Como se vê, a interdisciplinaridade contribui, e muito para a formação do sujeito ecológico, pois a partir dela ele passa a ter a noção do todo, do completo. A fragmentação é deixada de lado e as chamadas “gaiolas epistemológicas” deixam de acontecer. Os sujeitos passam a ter um conhecimento harmônico, quanto às questões esudadas, como se busca realizar a cada projeto desenvolvido no IC, de acordo com os docentes participantes da pesquisa.

No grupo focal, foi possível perceber como os docentes interagem, debatem e discutem ideias, no seu dia a dia. Demonstraram integração e espírito de cooperação. Tudo isso é muito importante, ao se abordar a formação do sujeito ecológico, pois ao se perceber que os docentes trabalham de forma interdisciplinar, que os processos educativos seguem esse viés, há a comprovação de que o caminho para a formação do sujeito ecológico está sendo percorrido, já que a fragmentação e dispersão dos conteúdos não acontece no colégio, pois os docentes trabalham com um planejamento integrado, buscando promover aprendizagens significativas. Para a formação do sujeito ecológico, tais procedimentos são muito importantes, pois através do conhecimento holístico que os estudantes adquirem, através da integração dos conteúdos, eles passam a ter novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo em que vivemos (CARVALHO, 2004).

Quadro 4 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 3

Episódio 3 - PROJETOS POSTOS EM PRÁTICA	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tentativa de formar o cidadão crítico e consciente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os professores estão sempre se reinventando, principalmente quando se parte para a escolha do tema gerador do projeto anual. O que os professores falam no IC não é aceito como verdade absoluta. ▪ Todos têm suas ideias e, se pertinentes, transformam-se em projetos que são postos em prática. ▪ Há liberdade para se trabalhar. ▪ Todos têm suas ideias. ▪ A gestão do colégio ouve os professores.
<p align="center">A tentativa de se formar o cidadão crítico e consciente</p> <p>A tentativa de se formar um cidadão crítico e consciente, no IC, vai ao encontro do que é necessário para ser um sujeito ecológico, pois representa uma de suas facetas: a Nova Era, na qual ele é visto como um sujeito consciente, equilibrado, planetário e harmônico. Os docentes do colégio, ao que se percebe, engajam-se nos processos educativos, envolvem-se nos projetos anuais e buscam participar ativamente, apresentando suas ideias, mediando o processo, junto aos estudantes.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

D3 disse que no IC há a tentativa de se formar um cidadão crítico e consciente (Quadro 4 (4)). Segundo ele, isso é possível porque os professores estão sempre se reinventando, principalmente no momento da escolha do tema gerador do projeto anual. D1 completou: O que eu falo no IC não é verdade absoluta. Todos têm suas ideias e, quando são pertinentes, transformam-se em projetos que são postos em prática. D2 entrou na conversa e disse: Uma das coisas que me dão orgulho de trabalhar no IC é o fato de termos liberdade para trabalhar. Logo em seguida, D1 falou: A gestão do colégio me ouve. O professor tem voz, tudo é anotado.

Freire (1997, p. 40) diz que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Ao dizerem que os professores estão sempre se reinventando no IC, verifica-se a importância da liberdade que o colégio lhes dá, para que eles se sintam motivados e mobilizados para apresentarem suas ideias, e conseqüentemente darem suas contribuições nos processos educativos desenvolvidos no colégio.

Em relação ao “tema gerador”, mencionado pelos docentes, foi criado por Paulo Freire; surgiu na década de 50 e foi enriquecido a partir de sua prática. Proporciona o relacionamento interdisciplinar das áreas, em busca da leitura crítica

da sociedade. Compreende o fazer e o pensar, o agir e o refletir, a teoria e a prática. Permeia todas as ações significativas, tornando os sujeitos cada vez mais conscientes do seu papel diante da realidade na qual estão inseridos.

Para Freire,

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (1996, p. 30).

Como diz a citação, a compreensão da realidade como algo cognoscível, através da compreensão crítica dessa realidade, é mais do que necessária para que sejam formadas pessoas críticas e conscientes dos problemas que as cercam, do meio no qual estão inseridas. Dessa forma, o seguir um caminho para a formação de sujeitos conscientes dos problemas socioambientais torna-se algo possível, pois há a busca por envolver a todos no processo de aprendizagem, possibilitando trocas, participação efetiva, sem repressão e muito menos opressão, por parte dos docentes e gestores do colégio. Os processos educativos, ao que se vê, acontecem de forma espontânea e significativa para todos os envolvidos em sua construção, e isso é muito importante para a formação do sujeito ecológico, pois contribuem para fortalecer os valores e crenças centrais da constituição desse sujeito.

Ser docente no IC, de acordo com as narrativas apresentadas neste episódio, significa, portanto, ter vez e voz, participar ativamente dos processos educativos e contribuir para o desenvolvimento dos temas geradores dos projetos anuais, ajudando na formação de seres críticos, conscientes de suas realidades e capazes de planejar ações que os levem a enfrentar os problemas socioambientais que encontram no dia a dia, adotando procedimentos legais, com autonomia e muita responsabilidade.

Através das práticas apresentadas pelos docentes do IC, no grupo focal, percebe-se que há uma busca por formar cidadãos e cidadãs críticos e autônomos, propiciando aos estudantes a compreensão da realidade, de forma crítica, como é mencionado na citação acima, levando-os a se sentirem impulsionados a questionar, criticar e se posicionar diante dos problemas que são apresentados no cotidiano. Essa prática que leva à autonomia propicia a formação do sujeito ecológico, pois a partir dessa postura autônoma os estudantes são levados a adotar procedimentos legais e planejar ações que os levem a enfrentar os problemas socioambientais do dia a dia.

Quadro 5 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 4

Episódio 3 – MOSTRA DE CONHECIMENTOS	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Favorecer a criação do sujeito ecológico. ▪ O que se pensa sobre educação vê-se acontecer. ▪ Os processos educativos no IC estão relacionados a uma metodologia de projetos normalmente integrados ao tema anual, aos conteúdos curriculares e a uma realidade local e temporal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabalho conjunto entre professores, estudantes e coordenação, de forma integrada.
<p>A mostra de conhecimentos favorecendo a formação do sujeito ecológico</p> <p>Como culminância de um dos processos educativos do IC, a Mostra de Conhecimento, que tem como objetivo apresentar toda a construção realizada ao longo do ano, a partir de um tema gerador. Até se chegar a essa culminância dos projetos anuais, não se busca apenas a simples coleta de dados. Mas, a percepção de como os estudantes sentem a realidade pesquisada, superando a constatação de fatos. Dessa forma, há um movimento para a formação do sujeito ecológico, pois tudo começa com a consciência da realidade, dos problemas que a afetam, para que se parta para a ação, a intervenção naquela realidade.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Todos os anos, o IC tem a sua Mostra de Conhecimentos, como culminância do projeto anual. O evento foi mencionado pelos sujeitos da pesquisa, nesse momento. D4 disse que: *O que se pensa sobre educação vê-se acontecer*. Em relação à formação do sujeito ecológico no IC, D4 completou: *Acredito que o IC favoreça a criação do sujeito ecológico. Estamos no caminho certo para isso*. Complementando sua fala, D4 explicou que *os processos educativos, no IC, estão relacionados a uma metodologia de projetos normalmente integrados ao tema anual, aos conteúdos curriculares e a uma realidade local e temporal*. D2 disse que, *desde a escolha do tema, inicia-se um trabalho conjunto entre professores, estudantes e coordenação*. Afirmou que *há muita integração, e que isso faz com que se tenha, ao final, na Mostra de Conhecimentos, um resultado tão bom*.

Através das narrativas dos sujeitos pesquisados, percebe-se que a escola valoriza e deseja manter como princípios, até hoje, muitos dos ensinamentos de Freire, como apreensão da realidade, estímulo à curiosidade, à criticidade e disponibilidade para o diálogo. Tem como missão: “Favorecer uma educação de qualidade com a formação integral dos estudantes, possibilitando a eles um desenvolvimento harmônico, uma melhor qualidade de vida e uma prática reflexiva

que contribua para o pleno exercício da cidadania” (Projeto Político Pedagógico do IC, p.10). De acordo com as narrativas, pode-se perceber o foco na formação integral dos alunos é o grande foco da escola, e para tal, em seus projetos anuais, feitos de forma interdisciplinar, envolvendo todas as séries do IC, estimulando a descoberta, a pesquisa, o aprofundamento em questões socioambientais, proporcionam a todos um grande aprendizado, favorecendo a formação integral do indivíduo, uma vez que lhe oferece conhecimentos que carregará para a vida.

A Mostra de Conhecimentos do IC nasce de um tema gerador, e muda a cada ano. Após a escolha do tema, todos começam a trabalhar (estudantes e professores), inclusive a gestão da escola, dando suporte, organizando tudo para as aulas de campo, materiais e toda a infraestrutura para a Mostra, no final do ano letivo.

Na construção da mostra, além das aulas de campo, as pesquisas realizadas pelos estudantes, sob a orientação de seus professores, há todo um trabalho em sala de aulas, envolvendo todas as áreas do conhecimento, para que os conteúdos curriculares façam uma ponte com o tema gerador do projeto, sem perder de vista a realidade local e temporal. Essa combinação, por um lado, é freireana, pois favorece o aprofundamento de temas e, por outro lado, permite uma integração dos conteúdos à realidade. Tudo isso facilita a organização mental das pessoas que visitam o evento, permitindo-lhes perceber a formação do sujeito ecológico através desse processo educativo interdisciplinar e fruto de uma construção coletiva que serve, dentre outras coisas, para mostrar ao público visitante todo o conhecimento produzido no IC, ao longo do ano.

Segundo Capra (2006), por onde se dissemina, a educação que alia ciências ecológicas e sociais, história e arte, tem tido o dom de despertar nas pessoas um senso de admiração e respeito por todas as formas de vida e um profundo sentimento de comprometimento, ao se perceber parte integrante da intrincada e fascinante teia da vida”.

Esse comprometimento citado por Capra (2006) é vivenciado na construção da Mostra de Conhecimentos do IC, conforme as narrativas dos docentes participantes da pesquisa, e como fechamento de um processo educativo, o qual permite que os estudantes tenham vivências que fazem com que eles experimentem realidades totalmente diferentes das suas; que tenham contato com pessoas e questões das quais já tinham ouvido falar, em suas aulas, mas que agora são reais,

concretas. Isso possibilita um grande aprendizado e uma tomada de consciência, levando-os a serem formados ecologicamente, pois começam a adotar uma postura ética diante da realidade que os cerca, passando a sentirem-se integrados a ela.

Freire (1959) diz que:

O homem não vive autenticamente enquanto não se acha integrado com a sua realidade. Criticamente integrado com ela. Ele vive uma vida inautêntica enquanto se sente estrangeiro na sua realidade. Dolorosamente desintegrado dela. Alienado de sua cultura. [...] A organicidade do processo educativo implica a sua integração com as condições de tempo e do espaço a que se aplica para que possa alterar ou mudar essas mesmas condições. Sem essa integração, o processo se faz inorgânico, superposto e inoperante (p. 9).

A citação acima se alinha ao fazer pedagógico do IC, ao que se vê, diante das narrativas dos docentes, que visa à formação integral do sujeito. Tal formação faz com que os estudantes conheçam a realidade à sua volta. Proporciona a eles um conhecimento maior acerca de situações que lhes eram desconhecidas, de forma concreta, real, pois só o contato com outras realidades e experiências novas passam a ter mais elementos para poderem falar e apresentar todo o conhecimento adquirido através de suas pesquisas, durante a construção do projeto anual até a Mostra de Conhecimentos. À medida que vão aprendendo cada vez mais, aprofundando suas vivências e práticas com esse novo contexto, essas novas realidades, passam a atuar como sujeitos ecológicos conscientes de seu papel diante dos problemas sociais, ambientais, econômicos e políticos presentes no nosso cotidiano.

Quadro 6 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 1 - episódio 5

Episódio 3 – APRENDIZAGEM DE FORMA LEVE	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formação de pessoas críticas. ▪ Não há preocupação com nota, com competição. ▪ Formação de pessoas que se preocupam com questões ligadas ao meio em que vivem, no âmbito social, no político e no econômico. ▪ Não há preocupação com nota, com competição. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪
<p>A formação de pessoas críticas favorecendo a formação do sujeito ecológico</p> <p>A aprendizagem de forma leve, a não preocupação com a nota simplesmente, a formação de pessoas que se preocupam com questões ligadas ao meio social, político e econômico representam uma quebra de paradigma do que é educação escolar, aprendizagem, fazendo com que se chegue à formação de sujeitos ecológicos no IC, pois tais posturas mostram que as práticas educativas da escola visam à formação de pessoas conscientes do seu papel diante do meio ambiente social, político e econômico.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Como se observa no Quadro 6 (4), os docentes também mencionaram, ao final da conversa sobre a organização dos processos educativos do IC, que lá os *estudantes aprendem de forma leve, sem preocuparem-se apenas com nota, com a competição*. (D1). Fechando a primeira parte do grupo focal, D4 disse: *Posso dizer que formamos pessoas críticas, que se preocupam com questões ligadas ao meio em que vivem, no âmbito social, político e econômico*.

A busca por formar pessoas críticas, conscientes e preocupadas com as questões ligadas ao meio em que vivem, sejam sociais, ambientais, políticas e econômicas, de forma leve, sem incentivar a competição, incentivando a curiosidade, faz com que a aprendizagem aconteça naturalmente, de forma espontânea e criativa.

De acordo com Freire (1997),

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (p.33).

Essa curiosidade citada por Freire deve ser sempre incentivada, e, através das narrativas dos docentes do IC, pôde-se perceber tal incentivo no colégio, como

caminho para a formação de pessoas criativas que, por sua vez, desenvolvem naturalmente a curiosidade crítica.

Ao se incentivar a curiosidade e estimular a criticidade, caminha-se para a formação do sujeito ecológico, pois ele é um ideal de ser que tem um modo próprio de pensar o mundo, de pensar a si mesmo e as relações com os outros neste mundo. Ou seja, no IC, ao que se pode perceber, a partir das narrativas dos docentes, há a tentativa de se levar o estudante a desenvolver o senso crítico, a curiosidade, a descoberta e não ser competitivo. Ao contrário, procura-se preparar o indivíduo para a vida, para que esteja consciente dos problemas do mundo em que vive.

Após organizar os turnos de fala dos docentes do Instituto Capibaribe, na forma de episódios, observando a lógica da ênfase dada aos assuntos pelos professores no fluxo do grupo focal, e derivar da análise de cada episódio os elementos e processos neles contidos que conduzem à *formação* do sujeito ecológico no IC, ocupamo-nos, agora, de analisar o fluxo de significação entre os episódios, com a finalidade de identificar a lógica narrativa de como os processos educativos do IC contribuem para a formação do sujeito ecológico.

Na narrativa coletiva, evocada através da técnica de grupo focal, identificamos a importância central do processo educativo conduzido pelo Projeto Anual Interdisciplinar. As falas dos professores parecem indicar que esse projeto funciona como um fio condutor do trabalho pedagógico na escola, articulando não apenas o trabalho com os conteúdos curriculares, como também as vivências que levam a articular esses conhecimentos com a realidade local e temporal dos estudantes. Nessa perspectiva, perpassa por toda a narrativa, o sentido do que Freire expressa:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, (...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989: 11 e 20).

Junto com esse fio condutor fundamental, as práticas coletivas do lanche e do boa tarde são trazidos pelos professores como práticas que exemplificam o *habitus* da escola, como uma organização de tempo e espaço, articulada para a formação de pessoas crítica e autônomas na perspectiva do sujeito ecológico.

Dessa forma, o lanche e o boa tarde, como práticas cotidianas, constroem uma ambiência, um cenário onde se desenrola a história narrada como o Projeto Interdisciplinar Anual. Funciona o lanche e o boa tarde, assim, como textos conjuntos, 'com textos', contextos ao texto do processo a ser construído através do projeto interdisciplinar.

Assim, o lanche e o boa tarde aparecem em primeiro lugar na narrativa. São os primeiros processos a serem narrados. E são seguidos por uma narrativa cuja prerrogativa é o projeto interdisciplinar anual.

Entendido como história, a narrativa de como esse Projeto se desenrola, de como esse enredo vai se descortinando ao longo das falas, não apenas desvela a formação dos estudantes como sujeitos ecológicos, mas fala também de como a experiência narrada contribui para que os docentes também se constituam como tal, nas palavras deles - "estamos sempre nos reinventando".

O primeiro episódio abre a narrativa, caracterizando o 'mundo da narrativa'. Ao especificar o lanche e o boa tarde como locus de boas práticas para a educação profissional, nos quais se dão mergulhos em relação a questões ambientais e sociais, a narrativa também traz a proposta de como os personagens da narrativa são postos a funcionar conjuntamente: 'todos reunidos, juntinhos, experimentando as mesmas coisas, o mesmo lanche.

A partir dessas prerrogativas, os episódios subsequentes, vão enredando personagens e fatos numa história que apresenta versões desses 'processos muito gratificantes'. Ou seja, o que é narrado dos episódios 2, 3 e 4 constitui, tanto pela sequência dos acontecimentos, quanto pelo encadeamento dos fatos, ideias sentimentos, enfim, dos elementos narrativos, uma lógica processual das práticas pedagógicas do IC que subsidiam, na sua concretude, ou seja, no desenrolar dos acontecimentos, a formação do sujeito ecológico.

Para trazer mais luzes sobre o argumento construído no parágrafo anterior, lembramos que a técnica do grupo focal possibilita a construção de um discurso coletivo focado em um tema específico. O tema proposto ao grupo, por meio de pergunta foi a percepção que os docentes têm dos projetos anuais.

A expressão voluntária e coletiva das falas, dos episódios de 2 a 4: a) define o projeto interdisciplinar como a proposta da escola; b) explicita as práticas postas a funcionar ao longo do ano e c) traz o desfecho da história dos projetos identificado com a Mostra de Conhecimentos como uma atividade que fecha o ciclo narrativo

vivido durante o ano no projeto interdisciplinar. Dessa forma, foi possível construir, no episódio 5, a simbologia que avalia o processo vivido como uma aprendizagem de forma leve.

Portanto, no que concerne à formação do sujeito ecológico, a narrativa apresenta o desenrolar dos elementos já analisados como colaborando conjuntamente para a formação do sujeito ecológico.

Para melhor compreensão da análise acerca dos episódios referentes à Narrativa 1, foi elaborado o quadro resumitivo a seguir, o qual oferece uma visão mais objetiva e direta das falas, conforme se observa no Quadro 7 (4).

Quadro 7 (4)- Grupo focal dos docentes: síntese das análises dos episódios da narrativa 1

EPISÓDIO	FUNÇÃO DO EPISÓDIO	ENREDO DO EPISÓDIO	MODO DE OPERAÇÃO DO EPISÓDIO
LANCHE E BOA TARDE	Caracterização do 'mundo da ação'	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Boas práticas para educação ambiental, interação. ✓ Processos muito gratificantes. ✓ Mergulho em relação a questões. ✓ Todos reunidos, juntinhos, experimentando as mesmas coisas, o mesmo lanche. 	Boas práticas para o aprofundamento de questões ambientais e sociais
PROJETOS INTERDISCIPLINARES	Definição do processo condutor da narrativa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construção intelectual e social de um indivíduo autônomo. ✓ Construção de um indivíduo que compreenda e possa intervir no lugar/tempo em que vive. ✓ Respeito às pessoas que participam processo educacional é a tônica. ✓ Os temas necessariamente são guiados pela necessidade de refletir a realidade e todas as nuances que a compõem. ✓ Leva-se em consideração que cada sujeito tem seu papel fundamental na organização do projeto. 	Construção intelectual e social de um indivíduo autônomo
CONSTRUÇÃO INTELECTUAL E SOCIAL DE UM INDIVÍDUO AUTÔNOMO	Explicitação do processo em ação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O que os professores falam no IC não é aceito como verdade absoluta. ✓ Todos têm suas ideias e, se pertinentes, transformam-se em projetos que são postos em prática. ✓ Há liberdade para se trabalhar. ✓ Os professores estão sempre se reinventando, principalmente quando se parte para a escolha do tema gerador do projeto anual. ✓ Todos têm suas ideias. ✓ A gestão do colégio ouve os professores. 	Tentativa de formar o cidadão crítico e consciente
MOSTRA DE CONHECIMENTOS	Desfecho	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Favorecer a criação do sujeito ecológico. ✓ O que se pensa sobre educação vê-se acontecer. ✓ Os processos educativos no IC estão relacionados a uma metodologia de projetos normalmente integrados ao tema anual, aos conteúdos curriculares e a uma realidade local e temporal. ✓ Trabalho conjunto entre professores, estudantes e coordenação, de forma integrada. 	Favorecer a criação do sujeito ecológico
APRENDIZAGEM DE FORMA LEVE	Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação de pessoas críticas. ✓ Não há preocupação com nota, com competição. ✓ Formação de pessoas que se preocupam com questões ligadas ao meio em que vivem, no âmbito social, no político e no econômico. 	Formação de pessoas críticas

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Esse quadro conta uma história, a qual mostra como os docentes estão vendo a contribuição dos processos educativos do IC para a formação do sujeito ecológico. Segundo os docentes, esses processos favorecem a formação de seres críticos, autônomos, conscientes, que se aprofundam em questões ambientais. E tudo isso contribui para a formação do sujeito ecológico no IC, uma vez que ele, um modo ideal de ser, reúne características que se coadunam com as encontradas nos estudantes do colégio, devido aos processos educativos que são desenvolvidos lá, conforme mostra o quadro acima.

4.2.1.2 Análise da narrativa 2: percepção dos projetos anuais que acontecem no IC

Na narrativa 2, apresentamos achados que vão de relatos dos processos de envolvimento de todos que fazem o IC, nos projetos anuais, e a prática da alfabetização ecológica, possibilitada pelo fato de as aulas acontecerem em toda a parte, não se limitando às salas de aula. A cada episódio, os significados da compreensão desses processos vão se aprofundando, tendo o texto Alfabetização Ecológica (Capra, 2006) permeando todas as falas dos docentes, como mostramos na análise a seguir.

Os fluxos de significados produzidos pelos quatro docentes que participaram do grupo focal são apresentados em três episódios narrativos, nos quadros a seguir.

Quadro 8 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 2 - episódio 1

Episódio 1 – OS PROJETOS SÃO FANTÁSTICOS: todos se envolvem, do início ao fim	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação com a realidade política, econômica, social e cultural da atualidade imediata e sempre afinada a uma prática, no formato de execução até a execução. ▪ Construção de uma consciência ecológica. ▪ Formato de organização social coletiva. ▪ Na “semana dos povos indígenas”, houve uma gincana interdisciplinar e multisseriada, com grupos formados por estudantes de diversas séries. ▪ No formato de execução, há a questão ecológica, à medida que se preocupa com o uso correto dos materiais e tarefas que levassem à reflexão sobre o modo de vida indígena. ▪ Na Mostra de Conhecimentos, apresentação do que foi aprendido 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Envolvimento de todos, do início ao fim, em busca do mesmo objetivo: pesquisar, aprender.
<p style="text-align: center;">O envolvimento de toda a comunidade do IC favorece a formação do sujeito ecológico</p> <p>Os sujeitos percebem que, na construção dos projetos, há a integração de todos os que fazem o IC, com o objetivo de pesquisarem e aprenderem. Por meio dos projetos anuais, os quais são considerados fantásticos, além de atividades como a “gincana indígena”, há a construção de uma consciência ecológica, pois há a preocupação com o uso correto dos materiais e tarefas que levem à reflexão sobre o modo de vida indígena. O envolvimento de todos do IC, em projetos considerados fantásticos, e essa consciência ecológica favorecem a adesão das pessoas e a formação do sujeito ecológico, pois ele não trabalha isoladamente e é sempre orientado pelos ideais ecológicos.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

No momento em que foi questionado ao grupo focal dos docentes como eles percebem os projetos anuais que acontecem no Instituto Capibaribe e que relação eles conseguem fazer com o texto sobre Alfabetização Ecológica (Quadro 8 (4)), D1 disse que *todo projeto anual busca interagir com a realidade política, econômica, social e cultural da atualidade imediata e sempre afinada a uma prática, no formato de execução até a reflexão, com a construção de uma consciência ecológica. Um bom exemplo foi o projeto “Semana dos Povos Indígenas”. Houve gincana interdisciplinar e multisseriada, com grupos formados por estudantes de diversas séries.* Isso mostra a preocupação do IC em envolver os estudantes nos projetos, a partir de uma realidade concreta. Eles participam ativamente da construção dos projetos anuais porque percebem a importância e o sentido de sua pesquisa, uma

vez que vivenciam experiências e interagem uns com os outros, durante a construção do projeto, até a Mostra de Conhecimentos.

D4 mencionou a questão ecológica presente no formato de execução desses projetos, quando disse: *Havia a questão ecológica, à medida que se preocupa com o uso correto dos materiais e tarefas que levem à reflexão sobre o modo de vida indígena – um formato de organização social coletiva em que se percebe que parte da natureza e, conseqüentemente, está distante da distinção por origem.* Uma grande preocupação, a partir da escolha do tema, é a forma de realizar a pesquisa, quais os materiais a serem utilizados, a maneira como serão utilizados, focando sempre a questão ecológica. Essa consciência aponta para a formação do sujeito ecológico no IC, pois contribui para que os estudantes sejam orientados por um ideário ecológico.

Quando se falou dos projetos anuais, D3 falou: *Os projetos são fantásticos, pois permitem que todos se envolvam, do início ao fim, em busca do mesmo objetivo – pesquisar, aprender, para depois apresentar às outras pessoas, através da Mostra de Conhecimentos, no fim do ano, tudo o que aprenderam.* Ou seja, os projetos são construídos ao longo do ano, com a participação de todos, partindo-se da escolha do tema. O trabalho de pesquisa acontece com professores e estudantes atuando juntos. Os professores vão orientando seus alunos, e esses entrevistam, tomam nota de tudo, e vão construindo seus dados para a culminância do projeto, a Mostra de Conhecimentos, que acontece no fim do ano letivo. Assim como é apresentado no livro *Alfabetização Ecológica* (Capra, 2006), há o contato direto com o objeto de pesquisa, e os estudantes se envolvem naturalmente porque vão vivenciando tudo, experimentando cada etapa do projeto, tornando-se alfabetizados ecologicamente, o que é uma ponte para a formação do sujeito ecológico.

De acordo com o texto *Alfabetização Ecológica* (2006), lido pelos docentes anteriormente: “A meta de alfabetizar ecologicamente todos os nossos estudantes resgataria a ideia de que a educação é, antes e acima de tudo, uma ampla troca, envolvendo aspectos técnicos, não apenas um conhecimento técnico” (ORR, p.11).

Para o autor, o alfabetizar de forma ecológica é algo que envolve o comprometimento dos docentes com o envolvimento dos estudantes nos processos educativos, para que eles se sintam sujeitos desses processos, passando a participar mais ativamente de todas as etapas, de forma a perceber que o

conhecimento é algo que precisa ser apreendido e vivenciado, de tal forma a transcender o nível técnico. Ele deve ser um conhecimento para a vida.

A interação entre docentes e estudantes, proporcionando as trocas e debates, em torno de diversos temas, acontece naturalmente, como também a formação de sujeitos que passam a ter uma visão diferente acerca de questões socioambientais que atingem a todos. Esses sujeitos passam a ser formados ecologicamente, pois eles começam a perceber que o meio ambiente envolve aspectos ambientais, sociais, econômicos e políticos. Envolvem-se, a partir daí, com os problemas que afetam o meio em que estão inseridos. Percebem que a relação com o outro, o cuidado com o ambiente, o respeito às pessoas estão todos inseridos nos processos educativos, e por isso é importante participar deles e ajudar em sua construção. O aprendizado gerado nas trocas com seus professores passa a ter um outro sentido, pois ele não é meramente técnico, e sim, muito importante para a formação de suas trajetórias de vida.

Através das falas dos docentes, percebe-se que o IC procura colocar em prática o que apresenta em seus documentos norteadores (Projeto Político Pedagógico e Bases Referenciais) como algumas de suas práticas educativas: a) a pesquisa por meio de desenvolvimento de projetos; b) a efetivação de planos de trabalho e situações de aprendizagem que lhes garantam o desenvolvimento de habilidades e competências que estimulem a reflexão crítica, a compreensão e o respeito à diversidade e c) o desenvolvimento integral dos estudantes, por meio de uma abordagem metodológica sistêmica.

Tudo isso faz com que fique clara a participação, o envolvimento de todos os que fazem o IC. A crença dos princípios e objetivos da escola, fundada sob as ideias de Paulo Freire, permite que enxerguemos uma prática educativa pautada no diálogo, na interação e nas vivências que os projetos anuais proporcionam, fazendo com que seja possível a formação de sujeitos ecológicos, pois os estudantes passam a ter uma maior consciência socioambiental, a partir do contato e da convivência com as realidades pesquisadas.

Quadro 9 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 2 - episódio 2

Episódio 2 – À LUZ DO TEXTO ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA: aula em toda parte	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto interessante. Traz muitas coisas que se procura fazer no IC, como levar os estudantes à reflexão, discussão. ▪ No IC não há a simples transmissão de conteúdos. ▪ Alfabetização ecológica completa ainda não existe no IC, mas a escola está no caminho certo para atingi-la. ▪ As aulas acontecem em toda parte. ▪ Espontaneidade e diálogo permanentes. ▪ Não há preocupação com aulas apenas dentro das salas de aula. ▪ As respostas recebidas diariamente sobre a reflexão acerca da atuação humana no meio ambiente mostram que a alfabetização ecológica está a caminho. ▪ A alfabetização ecológica é abordada no IC à medida que se busca uma reflexão acerca da atuação humana no meio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Professores aprendem muito com os estudantes. ▪ O professor, no IC, não é aquele que sabe tudo.
<p>A alfabetização ecológica como caminho para a formação do sujeito ecológico</p> <p>Após a leitura do texto, os docentes passam a se ver nele e começam a estabelecer relações com a prática de cada um, no IC. Mencionam a espontaneidade e o diálogo permanentes, bem como o fato de que lá as aulas não acontecem apenas dentro das salas. O ponto de partida para a tentativa de se formar o sujeito ecológico na escola, a partir da alfabetização ecológica, surge com a busca de uma reflexão acerca da atuação humana no meio ambiente. Professores e estudantes aprendem juntos, por meio da construção coletiva que acontece no dia a dia, na salas de aula que surgem em cada canto da escola.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ainda focando a relação que os docentes faziam entre o texto *Alfabetização Ecológica*, organizado por Fritjof Capra (2006), e a percepção deles quanto aos projetos anuais que acontecem no IC, foram obtidas as seguintes narrativas, como ilustra o Quadro 9 (4) acima: D1 disse que *o texto é interessante porque traz muitas coisas que procuramos praticar no IC, desde sempre. Aqui tudo é refletido discutido. No IC não há a simples transmissão de conteúdos. O professor, aqui, não é aquele que sabe tudo...aprendemos muito com esses danadinhos!* A reflexão é muito incentivada no colégio, desde sua fundação. No IC há espaço para que todos dialoguem, reflitam e se expressem livremente, sobre qualquer tema. Por isso, ao lerem sobre alfabetização ecológica, os docentes se viram no texto e perceberam que muito do que é apresentado na obra já é praticado no colégio.

Os docentes participantes da pesquisa também mencionaram o fato de no IC não haver a simples transmissão do conteúdo. Isso deixa claro que os professores engajam-se nos processos educativos, envolvem seus alunos, levando-os a participarem ativamente de todas as atividades desenvolvidas no colégio. E dessa forma, professores aprendem com seus estudantes e vice-versa. As trocas acontecem naturalmente. Tudo isso contribui para a formação de sujeitos ecologicamente alfabetizados.

Segundo D2: *Ainda não temos uma alfabetização ecológica completa, como o texto mostra que deve ser, mas sem dúvidas, estamos no caminho...* Quando o docente diz que estão no caminho da alfabetização ecológica, fica claro que os processos educativos, a prática pedagógica da escola e a metodologia de projetos desenvolvida no IC são caminhos para se chegar ao sujeito ecológico. Há uma construção coletiva permanente, uma preocupação com a tomada de consciência quanto aos problemas socioambientais, e assim não há como não se ter uma preparação para uma efetiva alfabetização ecológica, como descrita por Capra (2006).

Ao retomar a palavra, D1 disse: *O bom daqui é que as aulas acontecem em toda parte...não nos preocupamos com aulas dentro das salas de aula...e uma escola que teve Paulo Freire como fundador não poderia fugir da espontaneidade, do diálogo, da interação, né?* A espontaneidade também é algo que contribui muito para a alfabetização ecológica. Não há preocupação com padrões, modelos, e sim, com o natural, o espontâneo. A produção do conhecimento acontece naturalmente, à medida que se tem algo a ser pesquisado, alguém para orientar e o envolvimento dos estudantes.

Nas narrativas dos docentes pesquisados, foi mencionado que no IC o estímulo ao diálogo e à espontaneidade acontecem permanentemente. Isso faz com que os estudantes se sintam como integrantes de uma comunidade de aprendizagem, que se sintam como pessoas que pertencem àquele lugar. Como tal, passam a ter prazer em aprender e participar dos processos educativos da escola, os quais lhes proporciona a formação ecológica, pois eles têm espaço para questionamentos, trocas e exercitar a livre expressão. O conhecimento é compartilhado e vivenciado em toda parte.

À medida que se expressam livremente e conseguem ser espontâneos, passam a sentir um grande prazer em participar das atividades desenvolvidas na

escola. Isso, por sua vez, faz com que eles comecem a interessar-se pelos problemas de sua cidade, seu estado e país, passando a ser pessoas conscientes, que buscam justiça social e a construção de um ambiente e de relações sustentáveis. Assim, dão início à sua formação como sujeitos ecológicos.

Segundo os integrantes do CEDES (Centro Ecoar de Educação para a Sustentabilidade), citados no livro *Alfabetização Ecológica*, na comunidade escolar, é preciso que todos tenham o entendimento de que é preciso que haja um sentimento de pertencimento ao lugar em que se vive e atua; que é indispensável o conhecimento do território o respeito e a incorporação de sabedoria popular à ciência e tecnologia de ponta; a visão da escola como uma comunidade de aprendizagem, em que todos os atores são educadores e educandos, e a compreensão de um processo de aprendizado precisa estar alicerçado em projetos com base na realidade local, construídos de modo democrático e participativo (ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA, 2006).

Como já foi mencionado nos episódios analisados neste trabalho, a partir do grupo focal com os docentes do IC, o fato de não haver a simples transmissão de conteúdo no colégio favorece uma melhor troca de conhecimentos e a espontaneidade. A aprendizagem por projetos, algo também muito marcante no IC, segundo as narrativas, facilita o aprofundamento de questões/problemas da realidade local dos estudantes, fazendo com que todos se sintam estimulados a participarem de todo o processo de construção da cada projeto anual, bem como oferece aos estudantes a oportunidade de fazerem parte de uma verdadeira comunidade de aprendizagem, que é a visão de escola defendida pela CEDES, como mostra a citação acima.

Quadro 10 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 2 - episódio 3

Episódio 3 – AULAS DE CAMPO: salas de aula a céu aberto	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aulas cansativas, mas com engajamento dos estudantes. ▪ Sonho de Paulo Freire: sala de aula a céu aberto. ▪ Aprendizagem espontânea, na relação com o meio. ▪ Tudo é construído. ▪ Aulas ao ar livre. ▪ Os projetos proporcionam aos estudantes conhecerem o interior do Estado em que vivem. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Com o caderno de campo na mão, os estudantes trabalham. ▪ Estudantes têm a oportunidade de entrar em contato direto com a história deles.
<p style="text-align: center;">Aulas ao ar livre contribuindo para a formação de sujeitos ecológicos</p> <p>Ao buscar a construção do conhecimento, por meio da pesquisa, das aulas de campo, das aulas ao ar livre ou em qualquer parte do colégio, o IC demonstra que tenta colocar em prática algo tão defendido por Paulo Freire: a espontaneidade. Tudo é construído. Através dos projetos, os estudantes têm contato com lugares e pessoas que nunca imaginaram existir, pois estão bem distante da realidade deles. E isso faz com que eles passem a ter um contato direto com a sua história. O engajamento de todos, estudantes e professores, faz com que seja possível a formação do sujeito ecológico, pois eles se envolvem naturalmente, constroem conhecimento e ficam cada vez mais antenados com tudo o que acontece ao seu redor.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ainda quanto à percepção dos professores, quanto aos projetos anuais do IC e a relação com o texto Alfabetização Ecológica (2006), D1 disse que as aulas de campo são cansativas, mas quando se vê o engajamento dos meninos, com o caderno de campo na mão, para trabalharem, dá muito orgulho e satisfação (Quadro 10 (4)). E continuou: ...nas aulas de campo, eles estão em uma sala de aula a céu aberto, ao ar livre, como sonhava Paulo Freire – que as crianças aprendessem na espontaneidade e na sua relação com o meio. O fato de as aulas acontecerem naturalmente, em vários lugares da escola, faz com que os estudantes se sintam motivados a aprender espontaneamente.

Ao mencionar a importância das aulas de campo, D2 falou: Nossas crianças e adolescentes moram em prédios de apartamentos e, através de nossos projetos, têm a oportunidade de conhecerem o interior do Estado em que vivem. Tudo é construção! E D4 completou: As aulas de campo proporcionam aos estudantes o contato direto com a história deles. As aulas de campo que fazem parte da construção dos projetos anuais desenvolvidos no IC são um exemplo de aulas ao ar

livre que são oferecidas pela escola, segundo os sujeitos pesquisados aqui. A atividade realizada nas aulas de campo está relacionada ao que Carvalho (2004) chama de “leitura da paisagem”. Através de suas viagens a localidades do interior do estado de PE, os estudantes são capazes de conhecer mais sobre o interior do estado em que vivem e os problemas socioambientais da região nordeste, nesse caso.

Segundo Orr (1994), a educação ambiental está conseguindo se estabelecer nas entidades sem fins lucrativos, nos órgãos de governo, nas escolas e nos colégios e universidades. Entretanto, a expressão “educação ambiental” sugere aulas sobre o meio ambiente, o acréscimo de um ou dois cursos como anexo curricular ao grande bloco da educação formal. Temos que visar a uma transformação mais profunda no conteúdo, no processo e no alcance da educação em todos os níveis. O termo “alfabetização ecológica” identifica essa meta, estabelecida com base no reconhecimento de que: a) a crise ecológica é, em todos os sentidos uma crise da educação; b) toda educação é educação ambiental e c) a meta não é o mero domínio de matérias específicas, mas o estabelecimento de ligações entre a cabeça, a mão, o coração e a capacidade de reconhecer os diferentes sistemas, ou seja, o padrão que interliga.

A citação acima nos remete ao episódio anterior, no que diz respeito a uma das narrativas dos professores do IC, que diz que no colégio não há preocupação com a simples transmissão dos conteúdos. Tudo é vivenciado, experimentado. As aulas a céu aberto, quando acontecem as aulas de campo, por exemplo, possibilitam um maior conhecimento dos estudantes acerca do objeto de pesquisa de cada projeto. A formação ecológica vai acontecendo à medida que os alunos estão sendo alfabetizados ecologicamente. Passam a ter uma visão mais crítica, aprofundada, a respeito de muitos problemas que afligem comunidades que eles visitam para realizar a pesquisa.

Todo esse envolvimento com a realidade das localidades visitadas, para construção do projeto anual, bem como as aulas que acontecem na escola, fora das salas de aula, contribuem para que haja uma naturalidade e uma espontaneidade no aprendizado dos estudantes. Por meio dessas atividades, eles passam a se ver nas situações vivenciadas. Tudo isso, portanto, contribui para a formação de sujeitos ecológicos, os quais, por definição, são pessoas conscientes do seu papel no meio

em que vivem, são críticos e têm uma visão planetária, holística, da realidade em que estão inseridos.

Depois da organização as falas dos docentes do IC, narrativa 2, na forma de episódios, observando a ênfase dada aos assuntos pelos professores no fluxo do grupo focal, e a partir de cada episódio, os elementos e processos presentes nele que levam à formação do sujeito ecológico no IC, partimos, agora, para a análise do fluxo de significação entre os episódios, com o propósito de identificar a lógica narrativa de como os processos educativos do IC contribuem para a formação do sujeito ecológico.

Na narrativa coletiva, que surgiu através da técnica de grupo focal, foi identificada a importância do processo educativo conduzido pelo projetos anuais. As falas dos professores parecem indicar que esses projetos funcionam como algo que conduz os processos educativos na escola, articulando não apenas o trabalho com os conteúdos programáticos, como também as experiências que levam a articular esses conhecimentos com a realidade local e temporal dos estudantes. Tudo isso pode ser observado, de uma forma objetiva e clara, no Quadro 11 (4) a seguir.

Quadro 11 (4)- Grupo focal dos docentes: síntese das análises dos episódios da narrativa 2

EPISÓDIO	FUNÇÃO DO EPISÓDIO	ENREDO DO EPISÓDIO	MODO DE OPERAÇÃO DO EPISÓDIO
OS PROJETOS SÃO FANTÁSTICOS	Envolvimento gerando aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interação com a realidade política, econômica, social e cultural da atualidade imediata e sempre afinada a uma prática, no formato de execução até a execução. ✓ Construção de uma consciência ecológica. ✓ Formato de organização social coletiva. ✓ No formato de execução, há a questão ecológica, à medida que se preocupa com o uso correto dos materiais e tarefas que levassem à reflexão sobre o modo de vida indígena. ✓ Na Mostra de Conhecimentos, apresentação do que foi aprendido 	Todos se envolvem, do início ao fim
À LUZ DO TEXTO ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA:	Aprendizado com os estudantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Texto interessante. Traz muitas coisas que se procura fazer no IC, como levar os estudantes à reflexão, discussão. ✓ No IC não há a simples transmissão de conteúdos. ✓ Alfabetização ecológica completa ainda não existe no IC, mas a escola está no caminho certo para atingi-la. ✓ As aulas acontecem em toda parte. ✓ Espontaneidade e diálogo permanentes. ✓ Não há preocupação com aulas apenas dentro das salas de aula. ✓ As respostas recebidas diariamente sobre a reflexão acerca da atuação humana no meio ambiente mostram que a alfabetização ecológica está a caminho. ✓ A alfabetização ecológica é abordada no IC à medida que se busca uma reflexão acerca da atuação humana no meio ambiente. 	Aulas em toda parte
AULAS DE CAMPO	Registros no caderno de campo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aulas cansativas, mas com engajamento dos estudantes. ✓ Sonho de Paulo Freire: sala de aula a céu aberto. ✓ Aprendizagem espontânea, na relação com o meio. ✓ Tudo é construído. ✓ Aulas ao ar livre. ✓ Os projetos proporcionam aos estudantes conhecerem o interior do Estado em que vivem. 	Salas de aula a céu aberto

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Esse quadro apresenta uma história que mostra como os professores estão vendo a contribuição dos projetos anuais do IC para a formação do sujeito ecológico. À luz da leitura do texto sobre *Alfabetização Ecológica* (CAPRA, 2006), falaram sobre projetos realizados no colégio, os quais eles consideram fantásticos, o aprendizado gerado por eles, por meio da pesquisa, das aulas de campo, do contato com realidades diversas, e, principalmente, pelo fato de os estudantes poderem ter aulas em toda parte. As aulas acontecem espontaneamente, quando todos vão a campo, durante a construção do projeto. Assim, há o envolvimento de todos e as aulas acontecem em toda parte.

4.2.1.3 Análise da narrativa 3: percepção dos docentes em relação aos processos educativos do IC

A narrativa 3 apresenta os achados que vêm de relatos que mostram como os docentes se percebem inseridos nos processos educativos do IC. Os episódios vão mostrar que a construção desses processos acontece de forma coletiva, envolvendo professores e estudantes.

O fluxo dos significados, a partir das falas dos docentes, é apresentado em três episódios, como mostram os quadros abaixo.

Quadro 12 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 3 - episódio 1

Episódio 1 – PROCESSOS EDUCATIVOS: construção que dá orgulho e felicidade	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudantes e professores vivem os projetos. ▪ Construção coletiva. ▪ Sem memorização, artificialidade. ▪ Possibilidade de debates sobre temas diversos, durante as aulas. ▪ A leitura de paradidáticos proporciona debates sobre temas diversos, como ecologia e política, por exemplo. ▪ Desde a elaboração, o pensamento e a troca com os estudantes, dos seus conhecimentos prévios, passando pela construção das etapas até a reflexão da avaliação do processo. ▪ Atuação dos estudantes durante todo o ano, nos projetos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Na Mostra de Conhecimentos, os estudantes estão muito à vontade para apresentarem seu aprendizado. ▪ Estudantes falam do que efetivamente aprenderam em suas pesquisas.
<p>Processos educativos: orgulho e felicidade na formação do sujeito ecológico</p> <p>A construção coletiva dos processos educativos, valorizando sempre os conhecimentos prévios dos estudantes, é algo muito rico no IC, e faz com que os estudantes se envolvam com as atividades desenvolvidas na escola, desde a sua concepção. Participando ativamente, discutindo e chegando à culminância dos projetos, na Mostra de Conhecimentos, eles demonstram saber exatamente o que estão falando. Como sujeitos ecológicos em formação, apresentam o resultado de suas pesquisas, de forma crítica, fundamentada e muito consciente. E a leitura de paradidáticos, seguida de debates sobre temas diversos, reflexões, contribui ainda mais para essa formação de uma consciência crítica acerca de questões socioambientais, socioeconômicas e políticas. E os professores se sentem orgulhosos e felizes, por fazerem parte da construção desses projetos, o que contribui para a formação de sujeitos ecológicos no IC.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Conforme Quadro 12 (4), ao serem questionados sobre como se percebem inseridos nos processos educativos do IC, os docentes, durante o grupo focal, D2 iniciou dizendo: *Quando elaboramos o projeto, desde o pensamento até a troca com os alunos, dos seus conhecimentos prévios, passando pela construção das etapas até a reflexão da avaliação do processo, dá muito orgulho e eu me sinto muito feliz por participar dessa construção.* Isso mostra o orgulho e a felicidade que os docentes sentem, ao se envolverem com os estudantes, desde a escolha do tema do projeto, sua construção, até a culminância, com a Mostra de Conhecimentos. Os professores do IC revelam em suas falas uma vivência de situação de trabalho que, primeiro, é perpassado por um planejamento que dura e é realizado durante todo o ano letivo e, na forma como está posto, traz orgulho e felicidade. Se pensarmos na

situação de trabalho dos professores da educação básica no Brasil, cabe a reflexão de que os docentes do IC revelam uma situação diferenciada, de um trabalho planejado coletivamente, e realizado de tal forma que causa orgulho e felicidade. Na nossa perspectiva, essas condições são elementos importantes para a emergência do sujeito ecológico, porque a ambiência que produz orgulho e felicidade produz, também, sustentabilidade nas relações. Essa forma de trabalhar, de construir os processos no IC, favorece a formação de sujeitos ecológicos, pois todos percebem sua responsabilidade diante das realidades pesquisadas, das situações-problema e passam a buscar soluções, de forma consciente.

A atuação dos estudantes, mais uma vez, foi citada. Agora, na fala de D4: *Os estudantes, aqui no IC, atuam durante todo o ano nos projetos. Eles vivem o projeto. Por isso que, ao término, na Mostra de Conhecimentos, eles estão tão à vontade para apresentarem o seu aprendizado. Nada é artificial, memorizado. Os estudantes falam do que efetivamente aprenderam em suas pesquisas.* Como os estudantes constroem os projetos junto com seus professores, o resultado não poderia ser diferente: falam conscientemente, livremente, do que pesquisaram, do que aprenderam, na Mostra de Conhecimentos. Nada é memorizado.

Em relação ao uso de paradidáticos, as discussões e reflexões que suas leituras suscitam, D1 falou: *Na língua portuguesa, trabalha-se com paradidáticos temáticos. Um dos temas é o meio ambiente. No livro sobre o meio ambiente, há a personagem que sobre numa árvore para evitar que a cortem. A prefeitura vai cortá-la porque uma moradora dizia que as folhas da árvore estavam sujando seu carro. Ela tinha uma pessoa influente na prefeitura, e aí conseguiu autorização para cortá-la. Daí, puxamos um debate sobre a questão ecológica e também sobre a questão política. Nesse caso, havia muitas questões envolvidas.* Um tema como esse, tratado no paradidático em questão, possibilitou um grande debate, como disse D1, fazendo com que os estudantes pudessem refletir sobre algo muito comum nos dias de hoje: a corrupção, o jeitinho brasileiro. E esse tipo de atividade contribui para que sejam formados sujeitos ecológicos no IC, pois ajuda na formação de uma consciência crítica, ética, preocupada com a justiça social, a igualdade de direitos.

Portanto, pelas narrativas dos docentes do IC, percebe-se que a escola não abre mão de trabalhar de forma construtiva, colaborativa, envolvendo estudantes e professores nos processos educativos desenvolvidos durante o ano. A forma como acontece a construção dos projetos anuais, culminando com a Mostra de

Conhecimentos, no final de cada ano, ao que se vê, deixa claro que há um envolvimento de todas as turmas, bem como dos professores de todas as áreas. Os estudantes são levados a pesquisar, refletir sobre os achados, discutir com seus professores e colegas, até apresentarem tudo o que aprenderam a respeito do tema escolhido, no final do ano, na Mostra de Conhecimentos.

Finalmente, pode-se verificar que há, no IC, uma busca por preparar os estudantes para a vida, para que tenham uma visão holística da realidade em que estamos inseridos. Não há uma preocupação em seguir um planejamento rígido, e sim, com o fluxo que surge a partir de leituras, de situações que surgem, no dia a dia, preparando os estudantes para discutirem sobre qualquer tópico. Ou seja, preparando-os para que desenvolvam algumas das características dos sujeitos ecológicos: ser harmonioso, equilibrado, planetário, partilhar da compreensão política e técnica da crise socioambiental e saber planejar ações (CARVALHO, 2004, p.67).

Como resultado dessa construção coletiva, de acordo com as narrativas, temos estudantes e professores orgulhosos e felizes, caminhando para uma formação ecológica plena.

Quadro 13 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 3 - episódio 2

Episódio 1 – EVOLVIMENTO DOS PROFESSORES: fundamental para os processos educativos	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projetos sempre interdisciplinares. ▪ Práticas boas do IC que o tornam especial, diferente de outras escolas. ▪ Não se fica preso a livros, e isso faz com que sejam trazidas ao IC informações importantes, diálogos com os estudantes e os estudantes levam aprendizado aos professores 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O acompanhamento dos professores faz com que se possa alinhar as ideias peculiares a cada área de conhecimento. ▪ Professores podem colocar em prática o que acreditam. ▪ O envolvimento dos professores é fundamental, na elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos.
<p>O envolvimento dos professores nos processos educativos e a formação do sujeito ecológico no IC</p> <p>Os professores exercem um papel fundamental na construção e execução dos processos educativos do IC. Eles atuam como mediadores, estando em contato permanente com os estudantes, orientando-os, refletindo com eles e avaliando os projetos. Por meio dessas trocas, estudantes e professores passam por uma formação ecológica, à medida que discutem, pesquisam e refletem sobre as questões socioculturais e socioambientais. E, como não se prendem a livros, os professores estão sempre dialogando com seus estudantes, e nessas trocas acontece a aprendizagem, pois os professores colocam em prática o que acreditam.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ainda se falando sobre a percepção que os docentes têm de si mesmos, inseridos nos processos educativos do colégio, como ilustra o Quadro 13 (4), D3 disse: O envolvimento dos professores é fundamental, uma vez que estamos tanto na elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos, no intuito de alinhar as ideias peculiares a cada área do conhecimento, uma vez que nossos projetos são interdisciplinares.

O fato de os professores se envolverem diretamente nos projetos, orientando seus estudantes, mediando todo o processo de construção dos projetos, colocando em prática o que acreditam, favorece a formação do sujeito ecológico no IC, pois ajudam seus alunos a assumirem responsabilidades, a terem autonomia e passarem a ter uma visão crítica, na busca por soluções, diante dos temas pesquisados.

D1, com emoção, falou: Participar do IC é uma honra para mim. Estou aqui há muitos anos, e não consigo imaginar trabalhar diferente. Trabalho em outros espaços, mas aqui é onde me realizo. Procuro levar para outros lugares as minhas práticas capibaribeanas, mas é meio difícil. O IC é especial, diferente...seria bom se tivéssemos mais práticas das que vejo aqui. Aqui posso pôr em prática o que acredito. O fato de não ficarmos presos a livros, por exemplo, é uma coisa muito boa...trazemos informações importantes, dialogamos com os estudantes e eles nos trazem muito aprendizado também. Esse diálogo que acontece naturalmente, pela interação espontânea, a sala de aula cheia de interação e trocas contribuem para a formação de sujeitos ecológicos no colégio, já que essa prática carregada de emoção, envolvimento de todos, participação ativa e diálogos ajudam os estudantes a serem indivíduos críticos, conscientes e ativos, diante da realidade que os cerca.

De acordo com as ideias de Saviani e Lopes (Lopes, 1990), “a escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência)” e ainda sobre os conteúdos escolares: “precisam ser conduzidos de forma que, ao mesmo tempo em que transmitam a cultura acumulada, contribuam para a produção de novos conhecimentos”.

O conteúdo escolar é a apreensão sistematizada (conhecimento) de uma realidade. Se, em uma sala, o educador se detiver apenas no conteúdo pelo conteúdo, não o relacionando à realidade, estará descontextualizando esse conhecimento, afastando-o da realidade concreta, tirando seu significado e

alienando-o. Dessa forma, minimiza-se o conhecimento como um instrumento para uma prática criativa (práxis) (GUIMARÃES, 2007, pp. 40-41).

Conforme as citações acima, quanto mais situações concretas forem levadas aos estudantes, seja dentro da sala de aula ou fora dela, mais aprendido se tem. As narrativas dos docentes do IC demonstram isso, à medida que enfatizam que não há livros a serem seguidos; os processos educativos acontecem com a efetiva participação dos professores, que funcionam como facilitadores do processo, ajudando seus alunos na construção dos projetos.

Toda essa forma de trabalhar com os temas do dia a dia, a reflexão e a conscientização desenvolvidas no colégio facilitam a formação do sujeito ecológico, pois professores e estudantes têm a oportunidade de pôr em prática atitudes que contribuem para formar seres pensantes, reflexivos e colaborativos.

Carvalho (2004, p.67) afirma que uma das versões do sujeito ecológico é a Nova Era, a qual ela define como sendo a de um sujeito alternativo, equilibrado, planetário e holista. Ao final de cada projeto e através dos processos educativos do IC, pode-se inferir que há a construção de um caminho para a formação desse tipo de sujeito, pois a partir das reflexões, debates, discussões e trocas que acontecem na escola, dentro e fora das salas de aula, como nas aulas de campo, os estudantes passam a ter uma bagagem cultural e socioambiental muito boa, o que os leva a ser tão naturais na apresentação de suas pesquisas, no dia da Mostra de Conhecimentos.

Quadro 14 (4)- Grupo focal dos docentes: narrativa 3 - episódio 3

Episódio 1 – QUESTÕES POLÍTICAS, SOCIAIS, AMBIENTAIS: estudantes se engajam para buscar soluções, aliviar problemas	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Envolvimento dos estudantes em questões políticas, sociais e ambientais. ▪ Foco no meio ambiente como local em que todos vivemos e atuamos, como sujeitos. ▪ Engajamento dos estudantes para busca de soluções e alívio de problemas. ▪ Muito gratificante ver estudantes envolvidos em causas sociais, políticas, ambientais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No “boa tarde” há muito aprendizado. ▪ Vou com os estudantes, para aulas de campo; palestras e discussões em sala de aula. ▪ No movimento “Ocupe Estelita” havia muitos ex-alunos do IC na linha de frente. ▪ Muitos professores do IC presentes ao “Ocupe Estelita”
<p>A formação do sujeito ecológico com o engajamento dos estudantes para buscar soluções e aliviar problemas</p> <p>O envolvimento dos estudantes com questões políticas, sociais e ambientais, sempre buscando soluções e alívio para os problemas relacionados a essas áreas é mais um caminho para a formação do sujeito ecológico, pois os leva ao ativismo, ao protagonismo, diante das causas sociais, ambientais, políticas e econômicas.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao final do grupo focal com os docentes, dando continuidade à discussão sobre como eles se percebem inseridos nos processos educativos do IC, D3 logo disse (Quadro 15 (4)): *O momento do “boa tarde” é sempre rico. Momento de muito aprendizado. Discutimos questões políticas, sociais, ambientais...falando nisso, acredito que procuramos focar o meio ambiente como o local em que todos vivemos e atuamos, como sujeitos.* O foco no meio ambiente, aliado às discussões acerca de temas políticos e sociais faz com que os estudantes do IC certamente contribui para a formação de sujeitos ecológicos, a partir dessa vivência no boa tarde. Estudantes e professores vivem uma experiência muito rica, com conversas acerca de temas diversos, questionamentos, gerando muito aprendizado para todos.

D4 completou: *Para nossos estudantes, acredito que isso está claro, pois no momento em que viajamos com eles, para as aulas de campo, nas discussões nas salas de aula, nas palestras que trazemos, todos se engajam de verdade para buscarem soluções, aliviar problemas.* D2 falou que *no “Ocupe Estelita” tinha um monte de ex-alunos nossos na linha de frente! E muitos de nós, ex-professores deles, estávamos lá, lutando pela mesma causa. Isso é muito gratificante.* As duas falas mostram como os estudantes representam um reflexo do que vivem no IC. através das falas dos docentes, pode-se inferir que toda a produção do

conhecimento, as oportunidades de aprendizagem vivenciadas no colégio, conseguem chegar a um objetivo comum: formar sujeitos ecológicos, pois os estudantes, ao deixarem o IC, demonstram consciência crítica, responsabilidade e protagonismo juvenil, diante dos problemas socioambientais que surgem diante deles. A participação de muitos deles no movimento “Ocupe Estelita” é uma prova disso.

Diante disso tudo, fica claro que a formação de sujeitos ecológicos não é simplesmente transmitir valores “verdes” do educador para o educando. É, na verdade, levar os estudantes a compreenderem as situações-problema, refletirem sobre elas, e, juntos, professores e estudantes, pensarem soluções para aliviar problemas ou até solucioná-los. É dar aos estudantes a chance de serem protagonistas, que analisam, de forma crítica, os problemas que se apresentam diante deles para buscar uma forma de amenizá-los. Assim, o conhecimento é construído e é permitido que o educando construa o conhecimento e critique valores com base em sua realidade, o que não significa um papel neutro do educador que negue os seus próprios valores em sua prática, mas que propicie ao educando confrontar criticamente diferentes valores em busca de uma síntese pessoal que refletirá em novas atitudes (GUIMARÃES, 2007, p. 31).

Em Pedagogia da Autonomia, Freire (1997) questiona:

Por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm com os indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida nesse descaso? (p.32).

Como se vê, as citações acima só reforçam a importância do envolvimento dos estudantes nas discussões e reflexões acerca dos problemas do cotidiano. E no IC é perceptível o incentivo a que os estudantes sejam ouvidos, que participem do debate e que colaborem na construção dos processos educativos, de maneira ativa. Que lhes seja permitido falar, conscientemente, sobre questões políticas, sociais, ambientais e econômicas também.

Ao se preocupar com a formação de um ser completo, planetário, capaz de debater e até intervir em diversas áreas, procurando soluções e alívio para problemas que interferem no nosso dia a dia, formam-se sujeitos ecológicos. Seres capazes de agirem como “gestores sociais”, os quais têm uma postura ética de crítica à ordem social vigente que se caracteriza pela produtividade na exploração

ilimitada dos bens ambientais, bem como na manutenção da desigualdade e da exclusão social e ambiental (CARVALHO, 2004, ps. 67-68)

Um exemplo da atuação dos estudantes na versão gestor social do sujeito ecológico foi a participação deles no movimento “Ocupe Estelita”. Que estava à frente dos protestos, manifestações, eram ex-alunos do IC. Sujeitos ecológicos atuantes, que não se calam diante de agressão ao meio ambiente, incentivo ao consumo e injustiças sociais, por exemplo. Como mencionado anteriormente, a formação recebida no colégio os torna verdadeiros ativistas.

Após a organização as falas dos professores do IC, narrativa 3, como episódios, observando-se a ênfase que os docentes dão aos assuntos tratados, no fluxo do grupo focal, e, a partir de cada episódio, todos os elementos e processos que levam à *formação* do sujeito ecológico no IC, seguimos para a análise do fluxo de significação entre os episódios, para que identifiquemos a lógica narrativa de como os processos educativos do IC podem contribuir para a formação do sujeito ecológico.

O quadro a seguir apresenta um resumo do fluxo de significados presentes nas falas dos docentes, nessa narrativa.

Quadro 15 (4)- Grupo focal dos docentes: síntese das análises dos episódios da narrativa 3

EPISÓDIO	FUNÇÃO DO EPISÓDIO	ENREDO DO EPISÓDIO	MODO DE OPERAÇÃO DO EPISÓDIO
PROCESSOS EDUCATIVOS	Construção com orgulho e felicidade	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudantes e professores vivem os projetos. ✓ Construção coletiva. ✓ Sem memorização, artificialidade. ✓ Possibilidade de debates sobre temas diversos, durante as aulas. ✓ A leitura de paradidáticos proporciona debates sobre temas diversos, como ecologia e política, por exemplo. ✓ Desde a elaboração, o pensamento e a troca com os estudantes, dos seus conhecimentos prévios, passando pela construção das etapas até a reflexão da avaliação do processo. ✓ Atuação dos estudantes durante todo o ano, nos projetos. 	Estudantes falam do que aprenderam em suas pesquisas
ENVOLVIMENTO DOS PROFESSORES	Aprendizado com os estudantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Projetos sempre interdisciplinares. ✓ Práticas boas do IC que o tornam especial, diferente de outras escolas. ✓ Não se fica preso a livros, e isso faz com que sejam trazidas ao IC informações importantes, diálogos com os estudantes e os estudantes levam aprendizado aos professores. 	Acompanhamento dos professores como algo fundamental para os processos educativos
QUESTÕES POLÍTICAS, SOCIAIS, AMBIENTAIS	Engajamento dos estudantes para buscar soluções, aliviar problemas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Envolvimento dos estudantes em questões políticas, sociais e ambientais. ✓ Foco no meio ambiente como local em que todos vivemos e atuamos, como sujeitos. ✓ Engajamento dos estudantes para busca de soluções e alívio de problemas. ✓ Muito gratificante ver estudantes envolvidos em causas sociais, políticas, ambientais. 	Palestras e discussões em sala de aula

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Neste Quadro 15 (4)), é possível vermos uma história que mostra como os professores estão vendo a como os processos educativos contribuem para a formação do sujeito ecológico no IC. Os docentes expressam o orgulho e a felicidade que sentem em participarem dos processos educativos do colégio, os quais proporcionam palestras, discussões em sala de aula, fazendo com que os estudantes vivam os projetos e, a partir deles, engajem-se na busca de soluções e alívio de questões políticas, sociais e ambientais.

É importante observar que, mais uma vez, a construção coletiva é citada nas falas dos docentes, como mostra o quadro. Ela acontece porque há um engajamento dos estudantes, o envolvimento dos docentes do IC, nos projetos, que são

interdisciplinares, fazendo com que todos aprendam, juntos, aproximando-se, cada vez, mais da formação em sujeitos ecológicos.

4.2.2 Análise das narrativas do grupo focal das gestoras do IC

A análise dos dados oriundos do grupo focal das gestoras, que também organizamos de forma episódica, com fluxo episódico, demonstra como foram construídos os significados da compreensão dos processos educativos da escola, sempre com foco na formação do sujeito ecológico. Assim, obtivemos duas narrativas: a 1ª correspondente à pergunta 01 e a 2ª à pergunta 02. A seguir, explicitamos essas duas narrativas.

As duas perguntas, de uma forma ou de outra, respondem aos objetivos de :

- a) Identificar como as docentes do Instituto Capibaribe compreendem a organização dos processos educativos da escola, tendo em vista a formação do sujeito ecológico;
- b) Interpretar, nas falas dos sujeitos investigados, suas percepções de como eles se inserem nesses processos e c) Compreender a visão dos entrevistados, acerca das ações, programas e projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo, no que concerne à formação do sujeito ecológico. Assim como na análise das narrativas do grupo focal dos docentes, aqui os quadros de análise foram organizados para propiciar, em cada episódio, uma visão do aparecimento de falas relativas a esses objetivos. O modelo dos quadros utilizados, com a indicação de como eles foram preenchidos nas análises que se seguem, também é mostrado aqui no Quadro 16 (4).

Quadro 16 (4)- Modelo do quadro utilizado para a análise dos episódios das narrativas do grupo focal das gestoras

Episódio ____ Aqui aparece o nome do episódio, explicitando o resumo das falas	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
Aqui se procurou captar quais os processos destacados no episódio e quais as suas características principais	Aqui se demonstrou como os sujeitos se percebem no processo
Nesta parte, procurou-se identificar como o episódio narrado contribui para a formação do sujeito ecológico	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

4.2.2.1 Análise da narrativa 1: a compreensão da organização dos processos educativos do IC, tendo em vista a formação do sujeito ecológico

Os achados levam a uma narrativa que vai de relatos dos processos de acolhimento e cuidado da escola e, a cada episódio, vão se aprofundando os significados da compreensão desses processos, tratando-se do incentivo à criação, da tomada de consciência quanto ao meio em que atuamos e usufruímos, a importância da parceria família-escola, até que se chegue ao relato de uma experiência exitosa, com um projeto que promoveu a mudança de visão em relação ao rio Capibaribe.

Os fluxos de significados produzidos pelas três gestoras que participaram do grupo focal são apresentados em forma de episódios narrativos nos quadros a seguir.

Quadro 17 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 1

Episódio 1 – ESCOLA VIVA: a criança sente a realidade do seu meio geográfico e social; ao mesmo tempo, tem espontaneidade e segurança	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Há uma relação forte com o ambiente. ▪ Espaço de novidade que tem inter-relação com o mundo exterior, para que se oportunize a compreensão da realidade e se possa atuar nela. ▪ No IC não há uma preocupação com o lucro, pura e simplesmente. ▪ Também não é estimulada a competição. ▪ No IC não há instrução programada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ O professor tem que estar, o tempo todo, lendo o mundo. ▪ Os professores também aprendem muito com os estudantes...
<p>A formação do sujeito ecológico numa escola viva que cultiva a espontaneidade</p> <p>No IC há espaço para a espontaneidade, como também existe a preocupação em fazer os estudantes sentirem a realidade do seu meio geográfico e social, pois há uma relação forte com o ambiente. O IC é um espaço de novidade que tem inter-relação com o mundo exterior, o que favorece a formação de sujeitos ecológicos, nas leituras de mundo que os professores buscam realizar junto aos estudantes, levando-os a compreenderem a realidade para poderem atuar nela, não há como não ter a formação de sujeitos bem conscientes e críticos – características indispensáveis ao sujeito ecológico.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

As gestoras do IC haviam lido um texto sobre *A formação do sujeito ecológico*, de Isabel de Carvalho (2004). Ao serem questionadas, no grupo focal, sobre como compreendem a organização dos processos educativos da escola, tendo em vista a formação do sujeito ecológico, como ilustra o Quadro 17 (4), G1

disse: *O IC é uma escola viva. A criança sente a realidade do seu meio geográfico e social. Ao mesmo tempo, ela tem espontaneidade e segurança. Há uma relação forte com o ambiente. Espaço de novidade que tem inter-relação com o mundo exterior, para que se oportunize a compreensão da realidade e se possa atuar nela. O professor tem que estar, o tempo todo, lendo o mundo.* Ao dizer que o IC é uma escola viva, pode-se dizer que uma das gestoras deixou claro que lá existe um movimento constante para que os estudantes sejam envolvidos em processos educativos que os auxiliem na tomada de consciência quanto aos problemas presentes no nosso cotidiano. Quando ela diz que professores têm que estar sempre lendo o mundo, refere-se, possivelmente, ao fato de os professores se atualizarem, buscarem leituras e práticas pedagógicas que proporcionem aos estudantes sentirem os problemas mundiais, estando cientes de que eles estão inseridos nesse mundo, e por isso os problemas lhes pertencem também.

Em seguida, G2 falou: *Minha história com o IC tem 25 anos. Algo muito interessante e importante é que no IC não há uma preocupação com o lucro, pura e simplesmente. Também não é estimulada a competição. O fato de não ter fins lucrativos, faz com que se busque a simplicidade. Uma vez, uma babá de um de nossos estudantes disse: “Essa escola é boa mesmo. O menino vem com uma toalhinha e um copo na bolsa, e aprende a ler de verdade!”* Nesse momento, G1 voltou a falar, completando: *É importante dizer também que aqui no IC não há instrução programada e, quando se degruda do livro, e parte-se da realidade, aprende-se mais, com certeza. E, sem dúvidas, os professores também aprendem muito com os estudantes...* O desgrudamento do livro também é algo salutar, pois a instrução programada não existe. A sua ausência dá espaço para que temas atuais, pertinentes e conhecidos sejam estudados, pesquisados, debatidos, levando aos estudantes um maior aprendizado.

Luzzi (2012) diz que hoje estamos diante de escolas que só fornecem informações, mas que não ensinam como relacioná-las, compreendê-las, interpretá-las, questioná-las. O IC, de acordo com as narrativas das gestoras, trabalha completamente diferente disso. Lá tudo é vivenciado, experimentado. Não há espaço para o tradicional.

Como se pode perceber, o IC tem a preocupação de formar cidadãos e cidadãs que, de fato, participem ativamente do processo ensino-aprendizagem, que sejam o sujeito central desse processo. A espontaneidade e a simplicidade são

estimuladas e vivenciadas na prática docente, à medida que há diversas trocas com os estudantes, cotidianamente.

Luzzi (2012) afirma que hoje estamos diante de escolas que só fornecem informações, mas que não ensinam como relacioná-las, compreendê-las, interpretá-las, questioná-las. O IC, de acordo com as narrativas das gestoras, trabalha completamente diferente disso. Lá tudo é vivenciado, experimentado. Não há espaço para o tradicional. Com sua proposta de formação integral para o estudante, continua, nos seus 61 anos de existência, insistindo numa proposta pedagógica que veja o estudante como centro do processo ensino-aprendizagem. E os professores aprendem muito com seus estudantes, como diz uma das gestoras.

Por ser um espaço de novidade, como menciona uma das gestoras, os professores estão sempre fazendo uma leitura de mundo, junto aos estudantes, realizando interrelações com o mundo exterior, levando os alunos a estarem permanentemente conscientes da realidade.

A formação do sujeito ecológico é promovida, no colégio, a partir do momento em que a gestão, professores e estudantes trabalham juntos, partilham conhecimentos e convivem diariamente, na busca de um mundo melhor para todos. A não preocupação com lucro, pura e simplesmente, também é algo que favorece a formação de sujeitos que não focam a competição, e sim, a igualdade, o bem comum.

Quadro 18 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 2

Episódio 2 – UM DOS IDEAIS DO IC: formação de um ser humano para ser agente do meio onde ele vive	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
▪ .	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Essa ocupação de D. Raquel e de Paulo Freire foi surpreendente, porque ninguém falava de educação integral. ▪ Ela, D. Raquel, não se preocupava apenas com a academia, e sim, com a formação de um ser humano para ser agente do meio onde ele vive. ▪ A leituras dos educadores da casa são sempre na perspectiva de manter os mesmos ideais de quando foi fundada.
<p style="text-align: center;">A formação do sujeito ecológico a partir da formação integral do sujeito</p> <p>A formação integral dos estudantes, missão do colégio, é um dos caminhos para se chegar à formação de sujeitos ecológicos, uma vez que proporciona aos alunos o conhecimento acerca de várias áreas do conhecimento e uma visão planetária, oferecendo-lhes a oportunidade de exercer a criticidade, a autonomia e a criatividade, sem perder de vista o afeto. No IC busca-se formar o estudante no físico, emocional, intelectual, social e no religioso. D. Raquel de Crasto, sua segunda diretora, sempre defendeu que não houvesse uma preocupação apenas com a academia, e sim, com a formação de um ser humano para ser agente do meio onde ele vive. Por isso, o IC, ao que parece, é uma escola que se adapta ao tempo, sem perder de vista os seus princípios.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Como se pode observar no Quadro 18 (4), ainda sobre a compreensão que as gestoras têm, quanto à organização dos processos educativos do IC, G3 mencionou um dos ideais da escola: *Acho que o IC surgiu ocupado com a formação integral do ser humano. E essa ocupação de D. Raquel e de Paulo Freire foi surpreendente, porque ninguém falava de educação integral. Ela não se preocupava o IC surgiu ocupado com a formação integral do ser humano.*

O estudante tinha que ser formado no físico, no emocional, no intelectual, no social, no religioso...para poder atuar equilibradamente onde ele atuasse.

É uma casa que se adapta ao tempo, sem perder os seus ideais, seus princípios: liberdade com responsabilidade; motivação pelo trabalho...Amar para compreender e compreender para educar *apenas com a academia, e sim, com a formação de um ser humano para ser agente do meio onde ele vive. Então, aí eu acho que ele tinha que ser formado no físico, no emocional, no intelectual, no social, no religioso...para poder atuar equilibradamente onde ele atuasse.*

Na conversa com as gestoras do IC, ficou claro que a formação integral é o grande ideal da escola, uma vez que lá há a busca por inserir os estudantes em todos os processos e projetos desenvolvidos na escola. Há, como disse uma das gestoras, a preocupação em formar o cidadão no físico, emocional, intelectual, social e religioso. Como um de seus ideais, desde o seu primeiro diretor, Paulo Freire, a escola demonstra estar preocupada com a manutenção e a defesa de seus valores e ideais, não tendo interesse em esquecer os pilares nos quais está estruturada, em que foi fundada: o estudante deve estar preparado para atuar no ambiente em que está inserido.

Freire (1997, p. 113), em *Pedagogia da Autonomia*, afirma que: “A desconsideração total pela formação integral do ser humano, a sua redução a puro treino, fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo, e que falta, por isso mesmo, a intenção de sua democratização do falar com”. No IC, desde a sua criação, há a preocupação com o ser humano, com a sua formação total, integral, conforme o que é apresentado na citação de Freire. Os estudantes, como mencionou uma das gestoras, têm que ser formados no físico, no emocional, no intelectual, no social, no religioso, para poder atuar equilibradamente onde ele atue.

A educadora Raquel de Craastro, segunda diretora do IC, ao defender que é preciso *amar para compreender e compreender para educar*, demonstra sua total preocupação com o estudante, com o tratamento que deve ser dado a ele, para que consiga atingir seus objetivos, que consiga se formar integralmente, com base nos princípios e valores defendidos no colégio. Esse foco no educando, por sua vez, proporciona-lhe a formação ecológica, quando lhe oferece meios para que ele se torne um agente do meio em que vive, enxergando e compreendendo as diversas situações, os diversos problemas que se apresentam diariamente, inquietando-os e impulsionando-os a pensar soluções.

Quadro 19 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 3

Episódio 3 – ESPAÇO DE CRIAÇÃO E ESTÍMULO À CRIATIVIDADE: as soluções vêm da capacidade de criar	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ O IC é um espaço de criação, construção do conhecimento. ▪ O que faz sentido para os estudantes? ▪ A escola só tem sentido se for nessa direção: sujeito consciente de si, do outro, de seu espaço. ▪ No IC há muita reflexão. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Precisamos trabalhar, formar cidadãos, formar gente. ▪ Buscamos formar o cidadão crítico.
<p style="text-align: center;">A contribuição da formação de cidadãos críticos para se chegar ao sujeito ecológico</p> <p>Para a formação do sujeito ecológico, o ponto de partida é a tomada de consciência quanto ao que afeta o bem estar socioambiental. A partir daí, o senso crítico é algo que precisa ser estimulado. No IC há muita reflexão, estímulo à criticidade e à criação, como formas de construir o conhecimento. O colégio preocupa-se com a formação de gente. Buscam formar o cidadão crítico, reflexivo e consciente de si, do outro e de seu espaço.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

O estímulo à criação e à formação do senso crítico também foram mencionados pelas gestoras do IC, ainda na conversa sobre a compreensão têm sobre a organização dos processos educativos da escola (Quadro 19 (4)). Segundo G1: *O IC é um espaço de criação, construção do conhecimento. As soluções vêm da capacidade de criar. O que faz sentido para os estudantes? Precisamos trabalhar, formar cidadãos, formar gente. A escola só tem sentido se for nessa direção: sujeito consciente de si, do outro, de seu espaço.* G2 disse: *Buscamos formar o cidadão crítico. No IC há muita reflexão... Aconteceu uma coisa muito interessante no ano passado: percebi que no “Ocupe Estelita”, a maioria dos jovens era ex-aluno do IC. Isso mostra o tipo de pessoa que formamos...isso é muito gratificante.*

Conforme foi dito pelas gestoras, o IC busca proporcionar aos estudantes um espaço de criação, construção do conhecimento. Os estudantes são estimulados a criar soluções para os problemas que surgem. No colégio, há muita reflexão e há também espaço para a crítica. Ou seja, os estudantes passam a ter uma consciência crítica, a qual lhes permite enxergar os problemas socioambientais, ao mesmo tempo em que os impulsiona a entrar em lutar por causas que consideram justas, como foi o caso do movimento “Ocupe Estelita”.

Segundo Guimarães (2007):

Para vivenciar as contradições existentes na realidade e realizar a potencialidade do ser por meio das relações políticas, sociais e com o meio ambiente, é que se faz necessário em um processo de Educação Ambiental associar atitude reflexiva com a ação, a teoria e a prática, o pensar com o fazer, para realizar um verdadeiro 'diálogo', como bem define Paulo Freire em sua proposta educacional (p. 32).

Conforme a citação, a educação ambiental tem um papel muito importante na reflexão e ação, diante de situações-problema. Mas, é preciso que se fale em educação ambiental crítica, aquela que possibilita “ler” o meio ambiente captando as diversas dimensões culturais, sociais, políticas, econômicas e naturais, em cada realidade socioambiental. Para tal, não é suficiente apenas olhar à sua volta, e sim, ler e compreender o que se passa.

O IC, de acordo com as narrativas das gestoras, volta-se para a formação de sujeitos conscientes de si, do outro e de seu espaço. Assim, caminha para a formação ecológica de seus estudantes, preparando-os para lidarem com as adversidades, as injustiças sociais, a preservação dos bens naturais e a visão sociopolítica da realidade.

Luzzi (2012) também abordando a questão da relação entre educação e ambiente, afirma que:

Ela constitui a essência de uma transformação que impacta não só na consideração da complexidade do mundo, mas também na consideração do sujeito como totalidade, na importância dos outros na constituição do psiquismo humano e na construção da identidade nos estilos de pensamento e nos valores e sentimentos; e também no processo ensino-aprendizagem, situando as atividades educativas numa narrativa de sentido, que promove o enriquecimento do ser e a transformação da realidade (p. 158).

Nas duas citações acima, é possível perceber a atenção que os autores dão à relação entre educação e ambiente. Enfatizam o fato de o sujeito precisa estar consciente de sua realidade; precisa compreender e sentir os problemas existentes, como também, através de uma formação integral, que lhe permite “ler o mundo”, é capaz de atuar de forma responsável, de acordo com seus valores e sentimentos, para transformar realidades.

Quadro 20 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 4

Episódio 4 – FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO: família e escola precisam atuar juntas	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ainda falta muito a se fazer para se chegar ao sujeito ecológico ▪ Ainda falta um pouco de coerência entre o discurso e prática. ▪ Não se concebe que uma escola de ensino infantil e fundamental não trate das questões que dizem respeito ao ser humano, como meio ambiente que o rodeia, no qual ele atua e do qual ele usufrui. ▪ A escola precisa trabalhar junto com a família para a formação do sujeito ecológico, observando a roupa dos estudantes, o que usam como instrumento de trabalho... ▪ Sempre houve na escola uma preocupação muito grande com a água. ▪ Uma outra preocupação nossa é com o copo plástico. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Procuramos trazer as famílias para a escola, nos encontros com pais, eventos...a grande maioria participa muito, mas ainda não temos a totalidade... ▪ A gente cuida do lanche dos meninos, do que eles usam. ▪ A gente busca a formação do sujeito ecológico, na minha opinião, quando tenta levar toda a comunidade a refletir sobre o que está acontecendo à sua volta, no seu entorno. ▪ Nossa atuação como docentes e gestoras é muito importante, mas a participação da família é fundamental. ▪ Ainda há muito a se fazer...para termos sujeitos ecológicos completos...estamos no caminho...
<p style="text-align: center;">A parceria entre família e escola para a formação do sujeito ecológico</p> <p>A presença, a participação da família, na escola, é algo importante para que os estudantes sejam formados ecologicamente. É por meio dessa parceria que os conhecimentos partilhados na escola, os princípios e valores ensinados e vivenciados podem ser fortificados, pois a família, desde sempre, é a responsável por iniciar, em casa, uma educação que será aprofundada na escola, por meio do saber sistematizado. Professores e gestoras do IC trabalham para que as questões que dizem respeito ao ser humano, o meio ambiente que o rodeia, no qual atua e do qual usufrui sejam tratadas no seu dia a dia, em seus processos educativos.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

No grupo focal, dando-se continuidade à organização dos processos educativos do IC, as gestoras mencionaram alguns pontos, relacionando-os à formação do sujeito ecológico, título do texto que leram dias antes da atividade (Quadro 20 (4)). Segundo G1: *Ainda falta muito a se fazer para se chegar ao sujeito ecológico. Um dos desafios nossos, por exemplo, é o lixo. Ainda falta um pouco de coerência entre o discurso e prática.* E completou: *A gente busca a formação do sujeito ecológico, na minha opinião, quando tenta levar toda a comunidade a refletir sobre o que está acontecendo à sua volta, no seu entorno.* Para G2: *Ainda há muito a se fazer...para termos sujeitos ecológicos completos...estamos no caminho...* Em relação à atuação da família, junto à escola, G2 disse: *Procuramos trazer as famílias para a escola, nos encontros com pais, eventos...a grande maioria participa muito,*

mas ainda não temos a totalidade...no “Tamos aqui pá gazeá”, nossa troça, quase todos vêm. Retomando a discussão sobre a formação do sujeito ecológico, G3 falou que Não se concebe que uma escola de ensino infantil e fundamental não trate das questões que dizem respeito ao ser humano. Aí entra o meio ambiente que o rodeia, no qual ele atua e do qual ele usufrui. Acho que a gente tem esse olhar. A gente cuida do lanche dos meninos, do que eles usam. Quanto à participação da família, disse: O texto Sujeito Ecológico faz com que passemos a rever a formação integral do estudante do IC. Na minha opinião, a escola precisa trabalhar junto com a família para a formação do sujeito ecológico, como a roupa dos estudantes, o que usam como instrumento de trabalho...por exemplo, o isopor, que saiu do uso comum na escola, no momento em que a gente soube da dificuldade para se reciclar esse material. Passamos a utilizar mais o papelão, a cartolina e outros tipos de papéis grossos para substituir o isopor. E concluiu, dizendo: Uma outra preocupação nossa é com o copo plástico. Então, pedimos aos meninos que tragam o próprio copo...então, eu acho que a ocupação da escola tem sido sempre numa linha de formação do homem, em função do meio ambiente em que ele está. Assim, não tem como não ser sujeito ecológico.

De acordo com Leite & Tassoni (2002):

Quando a família e a escola mantêm boas relações, as condições para um melhor aprendizado e desenvolvimento da criança podem ser maximizadas. Assim, pais e professores devem ser estimulados a discutirem e buscarem estratégias conjuntas e específicas ao seu papel, que resultem em novas opções e condições de ajuda mútua (p. 113).

Como se vê, a participação da família no processo educativo de seus filhos é essencial. A “ajuda mútua” a que a citação acima se refere é algo que, em outras palavras, como mencionaram as gestoras do IC, contribui para a formação de sujeitos conscientes do seu papel no meio em que atuam. E essa participação também é muito importante para que se pense uma nova forma de educação ambiental, mais complexa e abrangente, a qual é um dos caminhos para a formação do sujeito ecológico.

Luzzi (2012) diz que:

Se a educação ambiental significa fundamentalmente o reconhecimento da complexidade, das interdependências, da dinâmica, da totalidade, da superação da visão dicotômica de mundo, e do resgate da íntima relação entre o sujeito e seu ambiente, resulta em uma forma de pensar a educação que

reconheça a escola como um complexo e dinâmico sistema constituído por um conjunto de processos e trocas que vão muito além da simples transmissão de conteúdos que acontece nas salas de aula (p.133).

Na citação, é possível perceber a ênfase dada ao ir além dos conteúdos que acontecem em sala de aula. E isso, ao que se percebe pelas falas das gestoras, acontece no IC. A íntima relação entre o sujeito e seu ambiente é muito importante e é algo também mencionado nas falas, quando uma das gestoras mencionou que “não se concebe que uma escola de ensino infantil e fundamental não trate das questões ligadas ao meio em que o estudante está inserido”. Mas, sem a participação da família, isso fica mais difícil, pois não adianta fazer certo na escola e em casa o estudante ter atitudes totalmente contrárias ao que é vivenciado e trabalhado na escola. Só com essa parceria, com essa relação família-escola, os estudantes podem chegar mais próximos à formação de sujeitos ecológicos, pois serão formados seres humanos que têm consciência do que defendem, de suas crenças e valores, e essa formação será para toda a vida.

Quadro 21 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 1 - episódio 5

Episódio 5 – PONTE A PONTE: experiência exitosa e de muitos ensinamentos	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A consciência ecológica do IC começou com o cuidado com a água. ▪ O projeto “Ponte a Ponte” veio de uma provocação, do tempo em que havia o <i>Cidade Cidadão</i>. ▪ A escola deveria fazer um projeto ligado à cidadania. ▪ Foi feito um trabalho de análise de como estava o Rio Capibaribe. ▪ Percebeu-se que eram necessárias intervenções. ▪ O trabalho com as margens – ponte a ponte – foi realizado para se ver como melhorar aquele espaço. ▪ O projeto não tinha nota. ▪ Proporcionava a construção de um novo olhar sobre o rio Capibaribe. ▪ Aconteciam reuniões semanais, antes do horário das aulas. ▪ Era aberto para todos os que quisessem participar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No final, uma estudante disse: “Nunca mais vou olhar o Capibaribe do mesmo jeito”.
<p style="text-align: center;">Os projetos do IC e a formação do sujeito ecológico</p> <p>A aprendizagem por projetos, desenvolvida no IC, faz com que os estudantes se envolvam, de forma espontânea, com a construção de projetos como o Ponte a Ponte, por exemplo. Não havia nota nem obrigatoriedade em participar, mas eles estavam lá. O êxito do projeto foi contribuir para educar o olhar do sujeito para se chegar à formação de sujeitos ecológicos, pois a partir daquela atividade, os estudantes envolvidos puderam ter um novo olhar para os problemas ambientais, naquele caso, o mau estado do rio Capibaribe, propondo intervenções e soluções para o problema daquela beleza natural de Recife.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Como já foi mencionado neste trabalho de pesquisa, os processos educativos do IC estão focados na aprendizagem por projetos. No grupo focal, um dos projetos, como ilustra o Quadro 21 (4), o *Ponte a Ponte*, foi citado porque, ao que se vê, foi muito importante, e envolveu a parceria de outra escola. Segundo G2: *Sempre houve na escola uma preocupação muito grande com a água. Há dois anos que temos o “Dia da Água”. O cuidado da escola sempre foi muito grande com a água. A consciência ecológica começou a partir do cuidado com a água. Os temas dos projetos do IC sempre estão ligados aos temas da Campanha da Fraternidade. Assim, já há um material interessante para se trabalhar. O projeto de 2016 tem o seguinte tema: Casa Comum. História de Todos. Tivemos um projeto muito legal, em*

parceria com o Helena Lubienka - o projeto “Ponte a Ponte”. Ele veio de uma provocação, do tempo em que havia o Cidade Cidadão. A escola deveria fazer um projeto ligado à cidadania. Foi feito um trabalho de análise de como estava o Rio Capibaribe. Perceberu-se que eram necessárias intervenções. O trabalho com as margens – ponte a ponte – foi realizado para se ver como melhorar aquele espaço. O projeto não tinha nota. Aconteciam reuniões semanais, antes do horário das aulas. Era aberto para todos os que quisessem participar. Proporcionava a construção de um novo olhar sobre o rio capibaribe. No final, uma estudante disse: “Nunca mais vou olhar o capibaribe do mesmo jeito.”

O foco nas questões ligadas ao meio ambiente é uma das marcas do IC, de acordo com as narrativas. Ao conversar com as gestoras, ficou muito evidente que existe na escola uma atenção voltada ao meio em que estão inseridos, a cidade de Recife, seus rios e a água consumida por seus habitantes. Uma das gestoras envolveu-se diretamente com o projeto, junto com os estudantes. Segundo ela, e ao mencionar o “Ponte a Ponte”, o projeto foi muito importante para ela e para os estudantes do IC, pois através dele foi possível mostrar a todos a situação em que o rio Capibaribe se encontrava e a necessidade de uma intervenção para que ele fosse mais bem cuidado.

O cuidado com as questões ambientais, em especial com a água, e a forma como a educação ambiental acontece no IC, passam para nós a impressão de que a escola busca deixar claro para os estudantes que há uma relação intrínseca e vital do ser humano com o ambiente. Conforme diz Guimarães (2007): “a todo momento, o ser humano aspira para o seu interior o ar que circunda, ingere a água que bebe, o alimento que come, exterioriza e interioriza sentimentos para com outra pessoa, uma flor, um animal, uma paisagem” (p. 31).

Ou seja, não há como se distanciar ou ficar indiferente às questões ambientais, pois somos parte integrante desse meio ambiente. O projeto citado, além de mobilizar toda a comunidade estudantil do IC, juntamente com seus professores, possibilitou um maior aprofundamento quanto às questões ligadas ao tratamento dado aos nossos rios, bem como aproximou os estudantes de uma das belezas naturais, um dos cartões postais do Recife. Quando a estudante diz que, a partir dali, não olharia o rio Capibaribe com os mesmos olhos, mostra o sucesso do projeto. Foi uma construção coletiva que conseguiu alertar a todos os envolvidos para as intervenções que teriam que acontecer para salvar o rio Capibaribe.

O fato de não ter nota e ser aberto a todos que quisessem participar da construção do *Ponte a Ponte* mostra que os estudantes que participaram o fizeram por pura motivação. Sentiram-se impulsionados a trabalhar junto com todos os outros, mostrando, assim, uma das marcas do IC: a autonomia. Aqueles que se envolveram com o projeto estavam realmente aprender mais sobre o rio Capibaribe, o estado em que se encontrava e o que precisaria ser feito para sua melhoria. E assim, aprendiam através das pesquisas, das trocas realizadas nas reuniões semanais, até chegarem à culminância do projeto, com a apresentação dos dados coletados e suas conclusões.

Essa aprendizagem através de projetos é muito importante, e no caso do IC, apresenta o protagonismo juvenil. Adolescentes que mergulham em pesquisas, aulas de campo, anotações, discussões e avaliação do tema pesquisado, para posteriormente apresentar seus dados, com conhecimento de causa, pois sabem exatamente do que estão falando, já que construíram o projeto, etapa por etapa. Todo esse processo favorece a formação de sujeitos ecológicos no IC. Os estudantes passam a ter um olhar mais voltado para o ambiente em que vivem e atuam.

As falas presentes na narrativa apresentam um fluxo de significados que demonstram que no IC o estudante é o centro de todo o processo de aprendizagem. Por isso, existe na escola a preocupação com a formação integral desse sujeito.

O Quadro 22 (4) a seguir apresenta um resumo das falas presentes na narrativa, com foco na formação do sujeito ecológico.

Quadro 22 (4)- Grupo focal das gestoras: síntese das análises dos episódios da narrativa 1

EPISÓDIO	FUNÇÃO DO EPISÓDIO	ENREDO DO EPISÓDIO	MODO DE OPERAÇÃO DO EPISÓDIO
ESCOLA VIVA	Aprendizagem mútua	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Há uma relação forte com o ambiente. ✓ Espaço de novidade que tem inter-relação com o mundo exterior, para que se oportunize a compreensão da realidade e se possa atuar nela. ✓ No IC não há uma preocupação com o lucro, pura e simplesmente. ✓ Também não é estimulada a competição. ✓ No IC não há instrução programada. 	Tomada de consciência quanto à realidade do meio geográfico e social
UM DOS IDEAIS DA ESCOLA	Formação de seres humanos conscientes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O IC surgiu ocupado com a formação integral do ser humano. ✓ O estudante tinha que ser formado no físico, no emocional, no intelectual, no social, no religioso... para poder atuar equilibradamente onde ele atuasse. ✓ É uma casa que se adapta ao tempo, sem perder os seus ideais, seus princípios: liberdade com responsabilidade; motivação pelo trabalho...Amar para compreender e compreender para educar 	Formação de seres humanos agentes no meio onde vivem
ESPAÇO DE CRIAÇÃO E ESTÍMULO À CRITICIDADE E À CRIAÇÃO	Formação de cidadãos/cidadãos críticos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O IC é um espaço de criação, construção do conhecimento. ✓ O que faz sentido para os estudantes? ✓ A escola só tem sentido se for nessa direção: sujeito consciente de si, do outro, de seu espaço. ✓ No IC há muita reflexão. 	Capacidade de criar
FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO	Formação do sujeito ecológico através da reflexão	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ainda falta muito a se fazer para se chegar ao sujeito ecológico ✓ Ainda falta um pouco de coerência entre o discurso e prática. ✓ Não se concebe que uma escola de ensino infantil e fundamental não trate das questões que dizem respeito ao ser humano, como meio ambiente que o rodeia, no qual ele atua e do qual ele usufrui. ✓ A escola precisa trabalhar junto com a família para a formação do sujeito ecológico, observando a roupa dos estudantes, o que usam como instrumento de trabalho... ✓ Sempre houve na escola uma preocupação muito grande com a água. ✓ Outra preocupação nossa é com o copo plástico. 	Parceria família-escola
PROJETO PONTE A PONTE	Formação de consciência ecológica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A consciência ecológica do IC começou com o cuidado com a água. ✓ O projeto “Ponte a Ponte” veio de uma provocação, do tempo em que havia o Cidade Cidadão. ✓ A escola deveria fazer um projeto ligado à cidadania. ✓ Foi feito um trabalho de análise de como estava o Rio Capibaribe. ✓ Percebeu-se que eram necessárias intervenções. ✓ O trabalho com as margens – ponte a ponte – foi realizado para se ver como melhorar aquele espaço. ✓ O projeto não tinha nota. ✓ Proporcionava a construção de um novo olhar sobre o rio capibaribe. ✓ Aconteciam reuniões semanais, antes do horário das aulas. ✓ Era aberto para todos os que quisessem participar. 	Ensino através da construção do projeto

Fonte: Elaborado pela autora (2015)

A história que é contada nesse episódio, através do quadro acima, mostra como as gestoras veem a contribuição dos processos educativos do colégio para a formação do sujeito ecológico. Em suas falas, é possível verificar que consideram os processos educativos como proporcionadores de uma consciência ecológica, a qual favorece a formação do sujeito ecológico no IC, já que essa consciência ecológica está alidada à permanente busca por formar pessoas criativas críticas e conscientes, as quais devem ter sua educação familiar como base. Por isso, a parceria da família com a escola é citada como algo muito importante para se chegar à formação do sujeito ecológico.

4.2.2.2 Análise da narrativa 2: sentimento por estarem inseridas nos processos educativos do IC

Na narrativa 2, são apresentados achados que vão de relatos relacionados à intenção educativa do colégio, seus projetos anuais e, por fim, como as gestoras veem o IC como um todo. A cada episódio, os significados da compreensão desses processos vão se aprofundando, sem que se perca de vista a formação do sujeito ecológico no IC. Os fluxos de significados produzidos pelas três gestoras, no grupo focal, são apresentados em três episódios narrativos, nos quadros a seguir.

Quadro 23 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 2 - episódio 1

Episódio 1 – INTENÇÃO EDUCATIVA PERMANENTE: através da observação, conhecimento e mudança de atitude para o cuidar	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ O cuidado de picar o material para ir para a reciclagem, embora seja sigiloso... que não vá de qualquer jeito, misturado ao lixo molhado. ▪ Outras questões... da sala de aula, do uso da eletricidade...da economia da água, do apagar as luzes da escola...e da minha casa, né? ▪ Aqui o conhecimento se dá a partir da reflexão, observação e análise. ▪ É possível fazer intercomunicação entre as áreas do conhecimento. ▪ Há uma intenção, cuidado, em todas as séries, com o meio ambiente. ▪ A partir do 6º ano, há mais aprofundamento por parte do professor da área. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É tão forte que a gente às vezes quer transgredir, por uma necessidade circunstancial, e não consegue. ▪ Só tem sentido ensinar se a gente vive, pratica o que ensina. ▪ Sinto-me completamente imbuída do sentido disso; faço parte dessa ideia.
<p style="text-align: center;">Sentido do ensino: viver e praticar o que se ensina</p> <p>O IC considera que só há sentido ensinar se há prática, vivência do que é ensinado. E isso vai desde o cuidado com o material utilizado nos projetos anuais, com o uso da eletricidade, a economia de água, o apagar as luzes da escola, levando os estudantes a terem os mesmos cuidados em casa. Outro fato importante citado é que há uma intercomunicação entre as áreas do conhecimento, na construção de seus processos educativos. Tudo isso faz com que as gestoras se sintam completamente envolvidas nos processos educativos, tornando-se sujeitos ecológicos também, pois vivenciam experiências de aprendizagem que as levam a refletir, observar e analisar a realidade estudada, por meio dos projetos anuais, por exemplo, junto com docentes e estudantes.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Como ilustra o Quadro 23 (4), a outra pergunta do grupo focal buscava saber como as gestoras se sentiam inseridas nos processos educativos do IC. G3 disse: Sinto-me completamente imbuída do sentido disso. É tão forte que a gente às vezes quer transgredir, por uma necessidade circunstancial, e não consegue. Por exemplo, jogar fora um material que já não vai ser usado mais...ter o cuidado de picar o material para ir para a reciclagem, embora seja sigiloso...que não vá de qualquer jeito, misturado ao lixo molhado. E outras questões...da sala de aula, do uso da eletricidade...da economia da água, do apagar as luzes da escola...e da minha casa, né? Porque aí pega. Acho que a gente não consegue viver só para ensinar. Só tem sentido ensinar se a gente vive. E aí, eu acho que faço parte dessa ideia. G1 completou: Há intenção educativa permanente de observação, conhecimento e mudança de atitude para o cuidar. Vejo isso em todas as séries. Há muita

criatividade. Aqui o conhecimento se dá a partir da reflexão, observação e análise. É possível fazer intercomunicação entre as áreas do conhecimento. Há uma intenção, cuidado, em todas as séries, com o meio ambiente. Mas a partir do 6º ano, há mais aprofundamento por parte do professor da área.

Segundo Carvalho (2004), “a formação do sujeito ecológico passa por um novo jeito ecológico de ser, um novo estilo de vida, com modos próprios de pensar o mundo e, principalmente, de pensar a si mesmo e as relações com os outros neste mundo” (p. 65). Essa tentativa de formar esses sujeitos, no IC, fica clara quando se percebe nas narrativas das gestoras um um fluxo de significados que mostra que a escola busca conscientizar os educandos quanto à realidade do meio em que estão inseridos, levando-os a uma prática de educação ambiental que lhes oferece ensinamentos que levam para a vida cotidiana.

O cuidado com o ambiente escolar, com a sala de aula, com o lixo, como se pode observar no discurso de G3, exemplifica a prática de docentes e gestoras do IC, a qual faz com que os estudantes vivenciem atitudes ecologicamente corretas, que depois são levadas para o dia a dia de cada um. Como as gestoras falam, nesse primeiro momento da narrativa 2, há observação, reflexão e construção do conhecimento através do saber cuidar. Ou seja, não se fica apenas na teoria; a prática pode ser observada por todos, pois a educação ambiental, ao que se vê, naquela escola tem uma importância grande e não é vista apenas como um tema transversal que suscita projetos, para uma simples apresentação nas aulas. Ao que se percebe, no IC, a educação ambiental é uma prática educativa permanente.

Carvalho (2004, p. 69) afirma que “a educação ambiental oferece, efetivamente, um ambiente de aprendizagem social e individual, no sentido mais profundo da experiência de aprender”. E essa aprendizagem social e individual, citada pela autora, favorece a formação de sujeitos ecológicos no IC, pois os estudantes, desde cedo, começam a entender os problemas ambientais, sociais e econômicos, experimentando situações no cotidiano escolar. A partir da tomada de consciência, passam a ser ativistas, preocupados com a preservação de uma vida sustentável.

E ao declararem que é preciso viver o que se ensina, as gestoras do IC evidenciam a formação ecológica por que passam, dia a dia, por meio dos processos educativos. Envolvem-se nos projetos, participam de reflexões, observações e análises das mais diversas situações-problemas com que se

deparam, no cotidiano escolar, junto com todos os que formam o IC. Por serem docentes, há a proximidade com os outros professores, os estudantes e toda a construção dos projetos, participam ativamente dos processos educativos da escola, contribuindo para a formação integral dos alunos e alunas do IC.

Ainda se falando sobre como as gestoras se percebem inseridas nos processos educativos do IC, foram obtidas narrativas direcionadas aos projetos anuais da escola. Segundo G3: *Eu digo sempre que a mostra de conhecimentos não existe isoladamente. Ela só tem sentido se for uma mostra do que eles aprenderam. Assim, acho que muda a visão da ânsia de fazer uma coisa apoteótica para os pais verem. Ainda que não seja uma coisa maravilhosamente bonita, a construção é bonita. É do ano inteiro! É um menino que vai estudar, por exemplo, as formigas do pátio. Os pequeninhos fizeram esse estudo. Quando chegam ao fundamental, eles vão estar preocupados em estudar as formigas numa outra visão, o rebatimento disso na vida social do ser humano...quando assistem a um filme, como o que assistiram: Lucas e as formigas...e aí ele vai ver que na vida dele às vezes ele tem atuação de formiga. Esses projetos só fazem sentido se forem para a vida deles.* Capra (2006), em Alfabetização Ecológica apresenta uma experiência de ecoalfabetização com um grupo de estudantes da Califórnia, realizada pelo Centro de Ecoalfabetização (Center of Ecoliteracy), na qual eles criam um ambiente de aprendizagem em que o currículo e a prática estão interligados; o processo e o conteúdo são uma coisa só. Nesses ambientes, aprender faz parte da vida real, pois os ciclos naturais refletem os ciclos do conhecimento e os estudantes passam a ter prazer por terem raízes no lugar de onde vêm.

Em relação aos projetos anuais, G2 disse: *Eu sempre me envolvo muito com os projetos anuais, mas o “Ponte a Ponte” foi aquele em que me envolvi mais diretamente. No IC procuramos preparar nossos estudantes realmente para compreenderem o meio ambiente como algo macro, o lugar onde vivem e atuam. Também enfatizamos o cuidado com o outro, o respeito às diferenças...* G3 declarou: *Das viagens que o fundamental II faz aos animaizinhos do pátio, vindo de trás pra frente, do 9º ano ao infantil, quando entram na vida deles, é que esses projetos fazem sentido, eu acho.* G1 falou que há um cuidado em desenvolver nos estudantes o cuidado com a natureza, por exemplo. Os projetos do maternal são muito interessantes. Desde o maternal, há a busca pela interdisciplinaridade. G3 enfatizou: *E o interessante é que, quando não há uma entrada na vida dos meninos,*

eles, de fato, não conseguem ter entusiasmo pelo projeto. E aí, como professores, sabemos a importância do que se propõe como projeto... Ou se desiste e entra por outro caminho para se chegar àquele objetivo, ou mostra o objetivo claramente para o menino se entusiasmar pelo projeto e ver a importância dele na vida de cada um, não é?

No IC, pelas narrativas das gestoras, percebe-se que há a prática efetiva da aprendizagem a partir de projetos. Assim como na experiência de ecoalfabetização realizado pelo Centro de Ecoalfabetização da Califórnia, o IC vem desenvolvendo processos educativos que visam à participação ativa dos estudantes, fazendo-os vivenciar cada etapa do projeto anual, sob a orientação de seus professores.

O prazer com que as gestoras falam dos projetos demonstra que no IC há espaço para o novo, o diferente. Lá os estudantes são estimulados à crítica e ao questionamento. A partir deles, vão se tornando seres humanos conscientes de seu papel no meio em que vivem, autônomos e responsáveis.

A formação de sujeitos ecológicos no IC passa por essa experiência com a construção de projetos, pelo debate e pela busca de um equilíbrio socioambiental. Os estudantes são levados a aprenderem de forma prática, prazerosa. O conhecimento, ao que se vê, é construído de forma coletiva. Mas, tudo o que lhes é apresentado como proposta de projeto tem que fazer sentido para eles, tem que ter uma aplicação direta em suas vidas. Isso mostra o alto nível de reflexão e senso crítico dos estudantes, os quais são protagonistas, do início ao fim da construção e apresentação dos projetos anuais.

Quanto ao entusiasmo mencionado na fala de uma das gestoras, é importante ressaltar que ele acontece no IC, durante a construção dos projetos, ao que parece, devido ao fato de os estudantes verificarem a importância, o sentido daquele projeto, em suas vidas. De nada adiantaria apresentar a eles um tema, uma proposta de pesquisa, sobre algo que não despertasse o interesse deles, algo que não tivesse significado para eles, no seu dia a dia. Assim, é possível verificar que a formação ecológica desses estudantes é possível, no colégio, porque eles exercem um certo protagonismo, diante das etapas dos projetos, tendo gestoras e docentes como orientadores, levando-os à aquisição de um conhecimento total acerca do tema que pesquisam, para apresentarem o resultado na Mostra de Conhecimentos, de forma espontânea, sem memorizações ou qualquer tipo de artificialidade em suas falas.

Quadro 24 (4)- Grupo focal das gestoras: narrativa 2 - episódio 3

Episódio 2 – INSTITUTO CAPIBARIBE: onde o estudante tem voz, não há luxo nem ostentação	
CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO	PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS NO PROCESSO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escola sem fins lucrativos. ▪ O IC é uma peça que não se encaixa no mundo aí fora. ▪ No IC não existe autoridade imposta. ▪ Escola viva. ▪ O IC é um “quilombo” que resiste à massificação do mundo aí fora. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Precisamos refletir muito sobre o que faz sentido ser apresentado aos alunos, para eles não perderem tempo com ilusões. ▪ Preservamos o humano e as questões sociais.
<p style="text-align: center;">O diferencial do IC contribuindo para a formação de sujeitos ecológicos</p> <p>Por ser sem fins lucrativos, a escola não incentiva nem observa muito em seu dia a dia a competição, o consumismo desenfreado nem a cobrança por adequar-se ao mundo lá fora, massificando-se. No IC foca-se o que faz sentido ser apresentado aos estudantes, para que eles não percam tempo com ilusões. Há preservação do humano e das questões sociais. Não há ostentação nem luxo. A formação do sujeito ecológico é propiciada à medida que o IC dedica o ano inteiro à construção de projetos que possibilitam aos estudantes uma visão acerca das questões que afetam o meio, seja no social, no ambiental, econômico ou político.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Na conclusão do grupo focal (Quadro 24 (4)), ainda se falando de como as gestoras se percebem inseridas nos processos educativos da escola, o fluxo de significados obtido chegou a como elas veem o IC. G1 disse: *O fato de ser sem fins lucrativos faz com que o IC seja uma peça que não se encaixa no mundo aí fora. Nosso aluno tem voz. Não há luxo, ostentação. Não existe autoridade imposta. Tudo isso tem a ver com sustentabilidade, ou seja, a vida no planeta Terra com tudo o que há nele.* G3 continuou: *Essa escola viva, hoje, precisa refletir muito sobre o que faz sentido ser apresentado aos alunos, para eles não perderem tempo com ilusões. Hoje a sociedade está cheia de valores ilusórios. Então, o que faz sentido? A educação tem um papel muito importante na sociedade, na forma de organização. E escola é o lugar mais propício para esse entendimento.* E G1 concluiu: *Para mim, o IC é um quilombo que resiste à massificação do mundo aí fora. Preservamos o humano e as questões sociais. Há o entendimento de que a vida é para todos.*

Como afirma Luzzi (2012 p. 140), a escola deve ser o “espaço onde professores e alunos constroem conhecimentos, afetos, valores e representações sociais, muitas vezes não escritos e, ainda pior, não buscados, ou contraditórios com os objetivos planejados”.

E o autor prossegue, dizendo:

“A escola, em si, é um todo constituído por múltiplas dimensões que configuram a aprendizagem que constroi cada indivíduo; um complexo tecido de elementos inseparavelmente associados, constituído” (LUZZI, 2012, p. 141).

Assim, quando as gestoras falam de “fazer sentido” e “não oferecer luxo, ostentação”, deixam subentendidos que os afetos e valores defendidos pela escola pesam muito na formação dos estudantes. A grande preocupação é oferecer aos estudantes algo que lhes sirva, que eles possam aplicar ao seu dia a dia. Não há espaço para discussões e debates sobre questões que não sejam algo vivenciado pelos estudantes e professores no seu cotidiano.

Ao dizerem que preservam o humano e que refletem muito para que os estudantes não percam tempo com ilusões, as gestoras mencionam algo que Freire (1997) cita como fundamental para o “apreensão da realidade”. No IC, ao que se percebe, há uma preocupação com a formação do ser humano, de forma integral, mas não apenas no sentido do conhecimento sistematizado, do que é ensinado nos livros. Trata-se de uma formação de gente, de seres pensantes, críticos e criativos, que atuem nos projetos de forma desalienada. É por essas e outras atitudes que a formação do sujeito ecológico no colégio parece ser possível, pois há a tentativa de formar seres humanos realmente preocupados com questões socioambientais, buscando soluções para elas, através de suas pesquisas.

Na narrativa coletiva, que emergiu através do grupo focal, identificou-se a importância dos processos educativos conduzidos pelos projetos anuais. As falas das gestoras, tratadas como episódios 1, 2 e 3, proporcionam a visão de que esses projetos conduzem os processos educativos no IC, articulando não apenas o trabalho com os conteúdos trabalhados em cada disciplina, como também as experiências que levam a articular esses conhecimentos com a realidade dos estudantes. Isso tudo pode ser observado no Quadro 25 (4) a seguir.

Quadro 25 (4)- Grupo focal das gestoras: síntese das análises dos episódios da narrativa 2

EPISÓDIO	FUNÇÃO DO EPISÓDIO	ENREDO DO EPISÓDIO	MODO DE OPERAÇÃO DO EPISÓDIO
INTENÇÃO EDUCATIVA PERMANENTE	Ensino aliado à vivência e à prática	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O cuidado de picar o material para ir para a reciclagem, embora seja sigiloso... que não vá de qualquer jeito, misturado ao lixo molhado. ✓ Outras questões... da sala de aula, do uso da eletricidade...da economia da água, do apagar as luzes da escola...e da minha casa, né? ✓ Aqui o conhecimento se dá a partir da reflexão, observação e análise. ✓ É possível fazer intercomunicação entre as áreas do conhecimento. ✓ Há uma intenção, cuidado, em todas as séries, com o meio ambiente. ✓ A partir do 6º ano, há mais aprofundamento por parte do professor da área. 	Observação, conhecimento e mudança de atitude
O INSTITUTO CAPIBARIBE	Preservação do humano	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escola sem fins lucrativos. ✓ O IC é uma peça que não se encaixa no mundo aí fora. ✓ No IC não existe autoridade imposta. ✓ Escola viva. ✓ O IC é um “quilombo” que resiste à massificação do mundo aí fora. 	Reflexão sobre o que faz sentido e distância das ilusões

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Portanto, pode-se observar, ao final desse grupo focal, que todo o fluxo das narrativas, transformado em episódios, apresenta certa coerência, entre as falas das participantes, com o que o IC representa para os participantes do grupo focal. Elas, a todo o momento, mencionam a forma como acontece o processo ensino-aprendizagem no IC. Citam a aprendizagem por projetos, a mostra de conhecimentos e os valores ensinados e defendidos pela escola.

O fato de a escola ser sem fins lucrativos facilita o ensino de valores como a simplicidade e a solidariedade, por exemplo. Não abre espaço para a competição ou para o desrespeito às diferenças de classe social.

Quando uma das gestoras diz que considera o IC um “quilombo”, por resistir ao apelo capitalista em que estamos inseridos, à busca por ostentação, à preocupação com aparência, fachada, focando seus objetivos e esforços para ter uma escola em que seus valores e princípios são mantidos, desde sua fundação, adaptando-se às mudanças, mas sem perder sua essência, é possível observar que a gestão do IC não está preocupada com mudança para aceitação. As pessoas que permanecem lá, sejam estudantes ou professores, acreditam na prática pedagógica

do colégio, na forma como o conhecimento é construído, compartilhado e vivenciado por todos.

Por fim, é importante registrar que a formação do sujeito ecológico no IC, como algumas gestoras afirmam, está a caminho. Consideram que estão quase lá, mas que ainda precisam de um trabalho maior, contando sempre com o envolvimento das famílias.

4.3 Análise da roda de conversa com estudantes do 9º ano do IC

O fluxo de significados que surgiu das respostas dos estudantes do 9º ano do IC, na roda de conversa, é apresentado a seguir, seguido de análises. Foram três perguntas, com foco no IC, focando o sentimento dos estudantes, suas relações interpessoais e a importância dos projetos desenvolvidos no colégio, ao longo de cada ano. Pode-se observar, no entanto, que as falas dos estudantes, quando separadas por temáticas, ainda mostram as ligações entre elas. No caso das falas referentes aos sentimentos, por exemplo, fica implícita a referência feita aos professores e à forma como as aulas acontecem no colégio, tendo o sentimento de afeto marcando essas referências.

4.3.1 Pergunta 01: você gosta de estudar no IC? Por quê?

As respostas dos estudantes do 9º Ano demonstram a recorrência das seguintes temáticas: *Sentimento*, *Professores*, *Relações Interpessoais*, *Aprendizado* e *Percepção da Escola*, as quais podem ser percebidas nas falas dos estudantes, quando mencionam que gostam do colégio; suas impressões sobre os professores; as relações interpessoais desenvolvidas no IC; a forma como o aprendizado acontece no colégio e, por fim o que o colégio representa para eles. São falas carregadas de significado, que seguem um fluxo que proporciona a construção de uma narrativa cheia de sentimento e até saudosismo, já que estão encerrando seus estudos no IC.

As temáticas acima mencionadas são apresentadas nos Quadros 26 a 30 (4) a seguir. Em seguida, é apresentada a análise de cada um dos quadros.

Quadro 26 (4)- Respostas dos estudantes para a temática sentimento

SENTIMENTO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eu gosto muito de estudar aqui no IC. É legal demais! ▪ Gosto do colégio e gosto muito das aulas.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao analisarmos as falas presentes no Quadro 27 (4) acima, verificamos a carga de sentimento presente nelas. Os estudantes usam o verbo “gostar” e o adjetivo “legal” seguido do termo que expressa intensidade “demais”. Citam o colégio como um todo e as aulas. Demonstram um sentimento de bem-querer pelas aulas e pelo colégio como um todo.

Segundo Freire (1997, p.138), “ a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”. Para ele, o querer bem, a alegria de viver, sem perder de vista o cumprimento ético do dever de professor, deixam claro que “a atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza” (p.139).

E essa alegria, essa afetividade mencionadas na citação acima, pelo que se pôde ver na fala dos estudantes, estão presentes no IC, pois eles acham a escola legal e gostam das aulas. Ou seja, pode-se inferir que eles estudam, aprendem de forma leve, e estabelecem uma relação afetiva com seus professores e colegas.

Quadro 27 (4)- Respostas dos alunos para a temática professores

PROFESSORES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os professores são legais e todos se conhecem. ▪ Os professores são próximos de nós. ▪ Aqui os professores acompanham os alunos de perto. Isso é muito bom. ▪ Os professores parecem mais tios da gente. Cobram, mas são legais.

Fonte: elaborado pela autora (2016)

Em relação aos professores (Quadro 28 (4)), quando falam da proximidade, do acompanhamento de perto, de parecerem tios e tias, que cobram, mas são legais, fica mais claro que eles se sentem bem no colégio e sentem-se acolhidos pelos docentes. Tudo isso é muito importante para que o processo ensino-aprendizagem flua e haja uma profícua interação entre docentes e discentes, propiciando o esclarecimento de dúvidas, o respeito e a confiança entre os envolvidos no processo educativo.

Quando consideram seus professores como pessoas próximas, quase tios e tias, demonstram o quanto ficam à vontade para tirarem dúvidas, questionarem e até

criticarem. Tais atitudes que são desenvolvidas, devido à forma como os docentes do IC atuam, favorecem a formação do sujeito ecológico, pois a partir de suas práticas, os professores levam seus estudantes a agirem como seres autônomos, críticos e criativos, buscando sempre a solução para as crises do dia a dia.

A respeito à relação entre estudantes e professores, Freire (1997) diz:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade, à identidade do educando e, na prática, procurar coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades, sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante (p. 61).

Ao que parece, de acordo com as falas dos estudantes, no IC os professores apresentam essa postura de respeito aos educandos, quanto à sua autonomia, dignidade e identidade. Talvez por isso eles falem que “os professores cobram, mas são legais” e que eles “são próximos” dos estudantes. O fato de saberem os nomes de seus estudantes, de todos se conhecerem também é muito significativo para eles, como pode ser comprovado em suas falas. Assim, pode-se dizer que o pensamento freireano é colocado em prática no IC, tornando os professores pessoas amadas e admiradas pelos estudantes participantes desta pesquisa.

Quadro 28 (4)- Respostas dos alunos para a temática relações interpessoais

RELAÇÕES INTERPESSOAIS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ É muito legal porque a gente fica muito próximo um do outro, e aí aprende a a respeitar... ▪ Uma coisa muito legal aqui é que, quando a gente entra, pequeno, vê que todo mundo tem o material igual. Um não é melhor que o outro. É o mesmo caderno, o mesmo lápis...isso é muito bom. ▪ Adoro o momento do lanche, todo mundo junto lanchando as mesmas coisas...pode não ser tão gostoso mas só em estar conversando com os colegas, trocando ideias, naquele momento, é muito legal.

Fonte: elaborado pela autora (2016)

No que diz respeito às relações interpessoais estabelecidas no IC, conforme ilustra o Quadro 29 (4), as falas dos estudantes apresentam referências ao respeito, igualdade, simplicidade e o estar junto, na hora do lanche. E tudo isso, para eles, é muito importante porque se sentem iguais, respeitados por todos e com direito a conversas com os colegas, num momento diário especial para eles: a hora do lanche.

Esse momento especial para eles, a hora do lanche, permite que interajam com seus pares, mas também com seus professores, que participam desse

momento, saboreando o mesmo lanche deles. Há, portanto, oportunidade para interação entre todos. E o melhor de tudo, ao que parece, para os estudantes, é o fato de estarem lanchando as mesmas coisas. Um deles diz: *Adoro o momento do lanche, todo mundo junto lanchando as mesmas coisas...* E nessa fala vemos a importância que dão ao fato de haver igualdade.

Outro estudante fala que *é muito legal porque a gente fica muito próximo um do outro, e aí aprende a a respeitar...* Ou seja, as relações interpessoais estabelecidas e fortalecidas por um momento como esse, o do lanche, também gera aprendizado. Professores de todas as disciplinas do dia estão presentes, estudantes de todas as séries estão juntos, conversando, brincando, jogando, divertindo-se, mas partilhando significados, aprendizagens, através das relações estabelecidas na hora do lanche coletivo.

A respeito desses momentos que podem ser considerados processos interdisciplinares, para o fortalecimento das relações interpessoais, com a construção de conhecimento, Luzzi (2012) diz:

Um processo interdisciplinar que privilegia as interações sujeito-ambiente-conhecimento professor-aluno, aluno-aluno, professor-professor, professor-família, gestores-professores, gestores-alunos, gestores-pais, escola e comunidade; construindo, assim, um ambiente escolar dinâmico, flexível e relevante para os participantes da experiência educativa. Destacando a importância da dinâmica das interações sociocognitivas entre alunos que realizam juntos uma determinada tarefa (p.107).

De acordo com o autor, e como já foi citado neste trabalho, inclusive como uma das metas do IC, a aproximação entre família e escola também contribuem, e muito, para a construção das relações interpessoais, as quais “tornam o ambiente escolar dinâmico, flexível e relevantes para os participantes da experiência educativa”. E a experiência educativa realizada no IC, de acordo com os participantes da pesquisa, acontece de forma interdisciplinar e com muita interação, o que proporciona a formação de sujeitos ecológicos, pois todos partilham conhecimentos, informações, novidades e atuam de forma coletiva, sempre buscando participar ativamente das atividades desenvolvidas no IC, realizando trocas, as quais os tornam cada vez mais preparados para a vida.

Quadro 29 (4)- Respostas dos alunos para a temática aprendizado

APRENDIZADO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aqui a gente aprende muitas lições de vida. ▪ Aqui a gente aprende de verdade, mas não para o vestibular. ▪ O conhecimento que a gente aprende no IC é levado para a vida. ▪ A gente aprende a respeitar as diferenças. Por isso gosto daqui. ▪ A gente aprende a ser mais humano. ▪ Estudar aqui é muito bom porque a gente aprende que ninguém é dono da verdade. ▪ Gosto muito do IC porque aqui a gente aprende a boa convivência. ▪ Aqui no IC a gente aprende que é preciso dar tempo para que as coisas aconteçam... tipo, não tem aquela pressa para ver tudo funcionar logo...aprendemos juntos... muito bom isso.

Fonte: elaborado pela autora (2016)

No que diz respeito ao aprendizado (Quadro 30 (4)), por meio das falas: *“Aqui a gente aprende lições de vida”* e *“O conhecimento que a gente aprende no IC é levado para a vida”* demonstram que os estudantes percebem que no colégio não há preocupação com a pura e simples transmissão de conhecimentos técnicos. Há, sim, uma formação integral do sujeito, pois eles adquirem um aprendizado para a vida. Isso proporciona a formação do sujeito ecológico, pois essa formação holística, integral, faz com que os estudantes se tornem pessoas que conseguem falar sobre qualquer assunto, que têm consciência do que acontece à sua volta. Não são alienados.

Outra fala diz respeito ao aprendizado no IC: *“Estudar aqui é bom porque a gente aprende que ninguém é dono da verdade”*. Ou seja, fica claro que para os estudantes a liberdade de expressão defendida pelo colégio, em seu projeto político pedagógico e bases referenciais, é exercida realmente. Ao que tudo indica, no IC é proporcionado aos estudantes o contraditório. Eles têm abertura para a crítica. Não têm que aceitar tudo como verdade absoluta.

A respeito disso, Freire (1997, p.59) diz: *“É na dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela”*. Portanto, o autor defende exatamente o que é praticado no IC: a dialogicidade. Estudantes e professores conversam, dialogam, trocam ideias, respeitando-se as opiniões divergentes. E isso contribui para a boa convivência no colégio, como fala um dos estudantes: *“Gosto muito do IC porque aqui a gente aprende a boa convivência”*. O respeito às opiniões e pensamentos diferentes contribuem para o bom relacionamento, a convivência pacífica.

Quadro 30 (4)- Respostas dos alunos para a temática percepção da escola

PERCEPÇÃO DA ESCOLA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ É como se fosse uma família. ▪ Em outras escolas, os alunos são só números. ▪ Todo mundo sabe os nomes da gente. ▪ O colégio é muito legal e prepara a gente para a vida. ▪ Ninguém é visto como melhor que ninguém. ▪ Uma coisa legal aqui é que não se estimula a competição. ▪ Para mim, o IC é minha segunda casa. ▪ No IC temos as nossas opiniões. ▪ No boa tarde, temos praticamente uma aula. Gosto muito. Falamos sobre diversos assuntos do dia a dia, de problemas do mundo...

Fonte: elaborado pela autora (2016)

No que diz respeito ao IC (Quadro 31 (4)), os estudantes demonstram gostar muito porque: a) “É como se fosse uma família”; b) “Todo mundo sabe os nomes da gente”; c) “Ninguém é visto como melhor que ninguém”; d) “Uma coisa legal é que não se estimula a competição” e e) “No IC temos as nossas opiniões”. Todas as falas apontam para a proposta da escola, presente nos seus documentos norteadores: sociabilização, respeito às diferenças, liberdade de expressão. Os estudantes deixam claro que são bem acolhidos, não se sentem inferiores e podem expressar-se livremente. Tudo isso favorece a formação do sujeito ecológico no IC. Os estudantes têm a possibilidade e exercerem a autonomia, buscam seu espaço e não são tolhidos e aprendem a respeitar uns aos outros. Um deles disse também: “Aqui a gente aprende a ser mais humano”.

O “boa tarde” e a “hora do lanche” também foram mencionados pelos estudantes, na roda de conversa. Um deles disse: “Adoro o momento do lanche, todo mundo junto lanchando as mesmas coisas...pode não ser tão gostoso, mas só em estar conversando com os colegas, trocando ideias, naquele momento, é muito legal”. Outro falou: “No boa tarde temos praticamente uma aula. Gosto muito. Falamos sobre diversos assuntos do dia a dia, de problemas do mundo...” Através de tais falas, é possível perceber o quanto os estudantes valorizam o momento em que estão juntos com seus colegas de outras turmas. Além de serem práticas educativas muito boas, os dois momentos favorecem a sociabilização, a interação, o encontro. Por meio deles, é possível haver mais harmonia e aproximação dos estudantes, o que é muito importante para que os processos educativos fluam e a aprendizagem ocorra de forma leve e espontânea.

Portanto, assim como nas falas referentes às relações interpessoais, ao falarem sobre suas percepções em relação ao IC, os estudantes mencionam o fato de na escola haver muita proximidade entre eles, a ponto de se sentirem em casa, como se fizessem parte de uma mesma família. Todos se conhecem e sabem os nomes dos colegas. Toda essa aproximação faz com que tenham uma percepção da escola como um lugar em que aprendem e se preparam para a vida. A esse respeito, Luzzi (2012) diz, citando Davydov (1988) diz que:

Um processo que acontece no marco de regras de convivência que ressaltam a importância das diferenças, da tolerância, do diálogo; um processo eminentemente reflexivo e dialógico; promovendo um processo de atividade que colaborará na construção de modos de ação generalizados, possibilitando ao aluno regular os seus próprios esquemas cognitivos é aprender a aprender (p.107).

Assim como é mencionado na citação acima, o processo reflexivo e dialógico promove uma atividade que possibilita ao aluno “regular seus próprios esquemas cognitivos”. E isso, de acordo com as falas dos estudantes, é percebido em relação ao IC. Um dos estudantes, ao dizer que *No IC temos as nossas opiniões*, mostra que o diálogo acontece, mas com muito respeito à opinião de cada um. Todos são ouvidos. E, através do processo dialógico, que acontece na escola, constroem seus esquemas cognitivos e aprendem a aprender.

4.3.2 Pergunta 02: o que acham dos projetos e atividades que são desenvolvidas no IC?

Essa pergunta também teve respostas que fazem referência ao sentimento dos estudantes pelo colégio. Falam o que acham dos projetos, o aprendizado que eles proporcionam e das atividades desenvolvidas no IC. Assim, os quadros a seguir apresentam o Sentimento pelo IC, o Aprendizado com os projetos e as Atividades educativas.

Quadro 31 (4)- Respostas dos alunos quanto ao sentimento pelo IC

SENTIMENTO PELO IC
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qual é a escola que vai levar os alunos para uma praça, para abraçar um baobá, falar sobre ele, cuidar dele? ▪ Meus amigos ficam sem acreditar que o IC é assim, diferente. ▪ O colégio fez sessenta anos no ano passado, né? ▪ Tudo é muito divertido aqui no IC.

Fonte: elaborado pela autora (2016)

Quando questionados sobre o que acham dos projetos e atividades desenvolvidas no IC (Quadro 31 (4)), os estudantes demonstraram seus sentimentos a respeito do colégio e deram suas opiniões sobre os projetos e todas as atividades educativas desenvolvidas ao longo do ano no colégio. Em relação ao colégio, houve um estudante que perguntou: *“Qual é a escola que vai levar os alunos para uma praça, para abraçar um baobá, falar sobre ele, cuidar dele?”* Há alguns anos a escola é responsável por uma praça, no bairro da Torre, em Recife / PE, na qual foi plantada um pé de baobá. A árvore foi dada de presente ao IC. No dia em que foi plantada, eu era professora de lá. Lembro-me que foi um evento muito interessante, que envolveu estudantes e professores, juntamente com a gestão do colégio. Desde então, o IC passou a cuidar da praça e do pé de baobá. Há sempre atividades realizadas lá, com o intuito de mostrar aos estudantes a importância de cuidar de equipamentos urbanos, públicos, bem como de suas árvores e plantas como um todo. Como disse um dos estudantes: *“A gente já foi à praça do baobá para catar lixo, sabia?”*

Ainda sobre o sentimento em relação ao colégio, um dos estudantes falou: *“Meus amigos ficam sem acreditar que o IC é assim, diferente”*. Outro continuou: *“Tudo é muito divertido aqui no IC”*. Essas falas demonstram a percepção que eles têm do colégio. Percebem que ele é diferente, não segue os padrões da maioria dos colégios particulares que existem. A diversão também é algo muito marcante para eles. No IC há espaço para o lúdico. Por isso, há um aprendizado de forma leve.

Segundo Luzzi (2012, p.18), é preciso que haja uma educação que entenda professores e estudantes como uma totalidade, considerando o corpo, a mente, os valores e afetos; e não um simples banco de dados para a mera transmissão passiva de conteúdos do professor. E essa educação que valoriza os valores e afetos, principalmente, segundo os estudantes, é oferecida pelo IC. Por isso, consideram o IC diferente: *Meus amigos ficam sem acreditar que o IC é assim,*

diferente. E o diferente está exatamente na forma como a aprendizagem se dá, seus processos educativos, a forma como tratam seus estudantes, segundo a turma do 9º ano.

Quadro 32 (4)- Respostas dos alunos em relação ao aprendizado com os projetos

APRENDIZADO COM OS PROJETOS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendi muito com os projetos. ▪ O legal dos projetos é que a gente aprende mesmo, não decora para a Mostra de Conhecimentos. ▪ A gente aprende sobre os indígenas e passa a dar valor a eles. ▪ No IC a gente não decora para falar das coisas... a gente pesquisa. ▪ O aprendizado dos projetos a gente leva adiante, com certeza. ▪ As aulas de campo são massa! Além de divertidas, a gente toma nota de tudo e aprende muito. E o melhor: todo mundo junto!! ▪ Adoro os projetos. A gente fica sabendo mais sobre as coisas, entrevista as pessoas do interior, da cidade... ▪ Os projetos são muito legais. Gosto muito de participar. A gente aprende que só! ▪ Eu gosto de participar dos projetos. ▪ O que a gente aprende com os projetos a gente não esquece. ▪ O bom é que tudo parte de um tema. Todo ano a gente tem um diferente. Faz a gente aprender mais, pesquisando, falando com as pessoas do lugar onde a gente faz a pesquisa. ▪ É muito massa participar dos projetos.

Fonte: elaborado pela autora (2016)

No que diz respeito ao aprendizado com os projetos, como ilustra o Quadro 32 (4), os estudantes falaram: “Aprendi muito com os projetos”; “O legal dos projetos é que a gente aprende mesmo não decora para a Mostra de Conhecimentos”; “No IC a gente não decora para falar das coisas... a gente pesquisa”. Essas falas demonstram que os estudantes realmente aprendem com os projetos. O fato de eles mencionarem, mais de uma vez, que não se “decora” (memoriza) para a apresentação na Mostra de Conhecimentos deixa evidente que o aprendizado realmente acontece, pois eles pesquisam, mergulham no tema pesquisado, e ao final, estão preparados para a apresentação de seus achados.

Outras falas também foram encontradas, a respeito da aprendizagem com os projetos: “O aprendizado dos projetos a gente leva adiante, com certeza”; “As aulas de campo são massa! Além de divertidas, a gente toma nota de tudo e aprende muito. E o melhor: todo mundo junto!!”; “Adoro os projetos. A gente fica sabendo mais sobre as coisas, entrevista as pessoas do interior, da cidade...”; “O que a gente aprende com os projetos a gente não esquece”. Agora há a citação das aulas de campo, as entrevistas que realizam com os participantes de suas

pesquisas, durante a construção dos projetos e, o principal: o aprendizado que é levado adiante, não é esquecido. É possível perceber quão enriquecedor para eles é participar dos projetos, uma vez que aprendem de verdade, na prática, vivenciando situações, deixando-os felizes por participarem e, ao mesmo tempo, inserindo-os no mundo da pesquisa.

Além de todas essas falas a respeito da aprendizagem gerada pelos projetos, os estudantes também falaram: “O bom é que tudo parte de um tema. Todo ano a gente tem um diferente. Faz a gente aprender mais, pesquisando, falando com as pessoas do lugar onde a gente faz a pesquisa”. O fato de partirem de um tema que dá origem ao projeto anual faz com que os estudantes partam para a pesquisa, acompanhados de seus professores, e possam aprofundar seus conhecimentos através do trabalho interdisciplinar, já que o projeto envolve todas as áreas de conhecimento.

Como diz Freire (1997), através dos projetos, acrescenta-se uma reflexão sobre a realidade social, orientando os Projetos de Trabalho para uma reflexão sobre as condições de vida da comunidade que o grupo faz parte, analisando-as em relação a um contexto sociopolítico maior e elaborando propostas de intervenção que visem a transformação social. E essa reflexão acontece à medida que tudo é discutido, dialogado, registrado nos cadernos de campo, até chegar à culminância, a Mostra de Conhecimentos.

Assim, a aprendizagem começa a ser vista como um processo complexo e integral, no qual teoria e prática não estão separados, e o conhecimento da realidade e a intervenção nela tornam-se os dois lados da mesma moeda. A aprendizagem começa a partir de um problema que surge e que leva à investigação, à busca de informações, à construção de novos conceitos, à seleção de procedimentos apropriados.

Como resultado da aprendizagem por projetos, temos no IC a formação de sujeitos ecológicos. Os estudantes percebem que passam a ser mais reflexivos, mais conectados com o que acontece no mundo, tornando-se pessoas mais atuantes e preocupadas com a solução de problemas e, principalmente, desenvolvendo cada vez mais a capacidade de tomar atitudes diante dos fatos. Ou seja, na fala dos estudantes, identificamos como eles se veem mais autônomos, críticos, criativos e atuantes – características necessárias ao sujeito ecológico.

Quadro 33 (4)- Respostas dos alunos com relação às atividades educativas

ATIVIDADES EDUCATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gosto da Gincana do Índio. Todo mundo junto pesquisando, uma semana, todas as séries. ▪ A gincana é muito legal. São dois grupos. ▪ No ano passado, na Mostra, a gente teve banners com os outros projetos qu a gente já fez. ▪ A gente já foi à praça do baobá para catar lixo, sabia? ▪ As viagens para as pesquisas são legais demais. A gente se diverte e aprende! ▪ Acho que as atividades daqui são boas...tem a troça "Tamo aqui pá gazeá"...é muito engraçada! ▪ Os professores ficam orientando a gente, é bom. ▪ O boa tarde é uma das atividades do IC de que gosto.

Fonte: elaborado pela autora (2016)

Como se observa no Quadro 33 (4), os estudantes também mencionaram algumas atividades educativas do IC, como a *Gincana do Índio*. Segundo eles, essa atividade traz muito aprendizado, pois todos pesquisam durante uma semana, juntos.

No caso da Mostra de Conhecimentos, que acontece como culminância dos projetos anuais, eles se referiram à de 2015, ano em que o IC completou 61 anos. Um deles disse: *No ano passado, na Mostra, a gente teve banners com os outros projetos que a gente já fez*. E essa menção feita ao evento do ano passado mostra como marcou para eles o fato de terem uma retrospectiva dos projetos já construídos por eles, com a ajuda de seus professores, nas séries anteriores.

Foram citadas atividades como o plantio do pé de baobá numa praça; o boa tarde, as viagens de campo. Até a troça de carnaval (*Tamo Aqui Pá Gazeá*) foi citada: *Acho que as atividades daqui são boas...tem a troça "Tamo aqui pá gazeá"...é muito engraçada!* Tais falas representam o significado que as atividades educativas do IC têm para os estudantes. Eles falam de gincana, troça e o plantio do baobá em uma praça. E, percebe-se a importância dada a cada um, podendo-se até inferir que essas atividades lhes proporcionam aulas diferentes, pois geram aprendizado. O fato de estarem sempre juntos, vivenciando tudo isso, favorece a formação do sujeito ecológico, à medida que partilham, trocam ideias, dialogam e, por que não, divertem-se também. O lúdico não é perdido de vista em nenhuma das atividades do IC, ao que se percebe, e ele ajuda a dar aos estudantes um certo prazer em fazer parte do colégio.

Por fim, citam o “boa tarde” como sendo uma atividade de que gostam muito, pois é uma atividade que o colégio realiza todos os dias, minutos antes de as aulas começarem. É um momento em que falam sobre algum tema, recebem convidados (as) para falar sobre algum assunto importante para eles. Funciona como uma aula. E essa atividade, em especial, como já vimos aqui, é marcante para eles. Representa uma atividade educativa que produz muito conhecimento para eles. Falam de diversos temas, refletem e aprendem bastante.

Para Freire (1997), a atividade educativa envolve afetividade e alegria. E isso pode ser percebido nas falas dos estudantes, em relação a várias das atividades citadas na roda de conversa com a turma do 9º ano. Percebem, nitidamente, o ganho de aprendizado que têm com as atividades educativas do colégio.

Como um fechamento de tudo o que é dito a respeito das atividades educativas do IC, a fala *A gente se diverte e aprende!* Resume o pensamento de que através da brincadeira, da diversão, é possível construir conhecimentos, é possível aprender a aprender. E isso o IC consegue fazer, de uma forma muito agradável para os estudantes, de acordo com suas falas.

4.3.3 Pergunta 03: como se veem participando das atividades e dos projetos desenvolvidos no colégio?

Para essa pergunta, houve falas mais focadas em como eles se sentem fazendo parte do IC. Não houve um foco na participação deles no projeto, e sim, no que o IC representa para eles. Talvez por serem de uma turma finalista, esse sentimento em relação ao colégio como um todo tenha pesado mais nesse momento.

Quadro 34 (4)- Resposta dos alunos em relação ao que o colégio representa

O QUE O COLÉGIO REPRESENTA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para mim, o IC é tipo um túnel do tempo... a gente entra de um jeito e sai diferente. ▪ Acho que a gente vai sair do IC e ele não vai sair da gente. ▪ O colégio representa mudança. Eu estou diferente, além de mais velho. ▪ Vou sentir saudade porque aqui eu aprendo muito, todo dia. Ninguém vive pegando no pé da gente. ▪ Aqui não tem pressão para passar nisso, naquilo, aí fora... o que a gente aprende aqui é uma lição para a vida. ▪ Acho que o IC é a base da gente.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao analisarmos as respostas para essa pergunta, como se pode observar no Quadro 34 (4), é importante verificar como eles têm um sentimento bom em relação ao colégio. Como eles se veem diferentes da forma como entraram no colégio: *“Para mim, o IC é tipo um túnel do tempo...a gente entra de um jeito e sai diferente”*; *“O colégio representa mudança. Eu estou diferente, além de mais velho”*. É muito significativa essa menção feita à mudança, pois demonstra um grau de maturidade adquirida por esses estudantes, ao longo dos anos, a qual os faz perceber como mudaram e até em que mudaram. Esse amadurecimento deixa claro que as práticas pedagógicas do colégio conseguem fazer com que eles cresçam como indivíduos, que se tornem conscientes de suas ações e capazes de refletir sobre o certo e o errado. Como diz Freire (1997, p. 75): *“Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”*. E esses estudantes demonstram isso em suas falas. Não passaram pelo IC de forma neutra. Foram levados a um mergulho em situações-problema; conheceram o que de fato acontece no mundo lá fora. Graças a tudo isso, estão deixando o colégio diferentes, mais maduros e próximos de serem sujeitos ecológicos, pois agora são capazes de ver a realidade e ter opiniões sobre ela; são capazes de fazer críticas construtivas, de buscar colaborar para a construção de um meio ambiente melhor para todos, e tudo de forma consciente.

Nas falas dos estudantes, também é possível ver que eles percebem e valorizam o clima de espontaneidade que existe no IC: *“Vou sentir saudade porque aqui eu aprendo muito, todo dia. Ninguém vive pegando no pé da gente”*. Essa fala diz muito sobre a metodologia de ensino, a prática pedagógica do colégio. Durante a pesquisa, referências à espontaneidade, ao respeito ao ritmo dos estudantes, às diferenças, foram muito mencionadas. E agora, mais uma vez, quando é dito que há aprendizagem sem que se “pegue no pé”. Isso não significa, claro, que no IC possa

tudo. Há uma liberdade com responsabilidade: *Ninguém vive pegando no pé da gente*.

Mais uma vez, é citado que o aprendizado adquirido no colégio será levado para a vida: *“Aqui não tem pressão para passar nisso, naquilo, aí fora...o que a gente aprende aqui é uma lição para a vida”*. Nesse caso, esse aprendizado está associado ao fato de não haver pressão para que se preparem para concursos e vestibulares. Percebe-se que o fato de, como já mencionado pelos estudantes, neste trabalho, não haver estímulo à competição, o IC se diferencia de outros espaços educacionais pelo fato de se voltar para a formação integral do indivíduo, oferecendo-lhe uma visão holística, sempre preocupada com o humano, e não com a necessidade de mostrar resultados quantitativos.

Um dos estudantes também falou sobre o colégio representar uma base para ele: *“Acho que o IC é a base da gente”*. Fica claro, através dessa fala, que o estudante sente que seu aprendizado não se limita a conteúdos que tenha aprendido durante o tempo em que está no IC, e sim, que sua base é algo mais significativo. Passa pela ideia de formação como pessoa, como ser pensante, autônomo, crítico. Um sujeito ecológico em formação, pois ao deixar o colégio vai levar consigo os ensinamentos e as convicções construídas de forma dialógica, participativa, interativa, que lhe proporcionou um senso crítico e uma postura ética diante das situações com as quais convive e conviverá mais à frente.

Outra fala carregada de significado foi: *“Acho que a gente vai sair do IC e ele não vai sair da gente”*. Mostra como o IC é significativo para seus estudantes, a ponto de não ser esquecido por eles. Seus professores, as atividades das quais participaram, os projetos anuais e o acolhimento que tiveram certamente estão por trás dessa fala. Ou seja, há um sentimento de pertencimento. Aliado a isso, temos as falas anteriores, acentuando cada vez mais a metodologia usada pelo colégio, favorecendo a formação de seres humanos que têm opinião própria, que sabem se posicionar diante das situações e que, acima de tudo, acreditam que são capazes de mudar o mundo.

Como diz Freire (1997):

Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina; daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias e

ideais. Daí sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (p. 68).

E é exatamente por ser política, por não poder ser neutra, que processos educativos do IC, ao que se vê, fazem com que os estudantes se tornem sujeitos ecológicos. Eles passam a ser politizados, antenados, sem perder seus sonhos. Saem diferentes do colégio porque adquirem uma base que lhes torna mais amadurecidos e conscientes do que está acontecendo no mundo. Não são sujeitos que deixam o colégio da mesma forma que chegaram. Passaram por diversas situações que promoveram aprendizagem. E talvez por tudo isso o IC seja algo que não sairá deles tão facilmente.

4.3.4 Pergunta 04: o que o IC representa na vida de vocês?

As respostas a essa pergunta estão intimamente ligadas às falas presentes na questão anterior. O sentimento em relação ao que o IC representa para os estudantes do 9º Ano é reforçado, agora, focando também a prática pedagógica do colégio. Assim, os dois quadros a seguir apresentam falas a respeito da Prática Pedagógica e Colégio.

Quadro 35 (4)- Respostas dos alunos em relação à prática pedagógica

PRÁTICA PEDAGÓGICA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A gente fala de tudo aqui. Não fica só fazendo tarefa. ▪ O bom daqui é que não tem nota, como por aí. É conceito. A gente faz prova, trabalho... ▪ A gente faz projetos legais e aprende, pesquisa... A gente aprende sobre os assuntos do dia a dia. ▪ Vou sempre lembrar das brincadeiras, do lanche coletivo, das conversas...tudo a gente discute...a gente tem opinião.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Nas falas como respostas à pergunta 04 (Quadro 35 (4)), ao falarem sobre a forma como o IC trabalha, sua prática pedagógica, disseram: *“A gente fala de tudo aqui. Não fica só fazendo tarefa.”* E essa fala representa, mais uma vez, a metodologia diferenciada do IC, como já foi citado neste trabalho. A não preocupação com a realização de tarefas de classe, de sala, o tempo todo, mostra que seus processos educativos estão focados no diálogo, na interação, na sociabilidade. Os estudantes percebem esse diferencial e sentem-se muito à

vontade, como se percebe nessa fala, com aulas mais dinâmicas e com espaço para se expressarem livremente.

A referência ao fato de o IC não trabalhar com notas numéricas, e sim com conceitos, também foi algo mencionado: *“O bom daqui é que não tem nota, como por aí. É conceito. A gente faz prova, trabalho...”* Essa fala apresenta a satisfação do estudante diante do fato de não acontecer a competição por nota, a exposição da nota alta e da baixa. O conceito consegue aliviar essa competitividade, à medida que ninguém fica sabendo a nota exata do colega. E aí temos a preocupação com o qualitativo.

Como não poderia deixar de acontecer, mais uma vez os projetos foram citados: *“A gente faz projetos legais e aprende, pesquisa... A gente aprende sobre os assuntos do dia a dia”*. A fala demonstra a importância do projeto para os estudantes. O quanto eles sentem que aprendem com eles. Por participarem de todas as etapas, e o tema ser algo significativo para eles, há um grande sentido em participar ativamente dos projetos. Pesquisam e entram em contato direto com pessoas com as quais não convivem diariamente. Entram em contato com realidades e situações que antes só conheciam através de livros e da mídia televisiva ou rede social. E essa é mais uma diferença entre o IC e os outros colégios. Lá, como já mencionado, desde sua fundação, a metodologia de projetos é aplicada no seu dia a dia.

As práticas mais marcantes para os estudantes, as quais proporcionam a convivência deles com seus colegas de outras turmas, momento deles, de conversas e bate-papo, de estarem juntos, mais uma vez foram mencionadas: *“Vou sempre lembrar das brincadeiras, do lanche coletivo, das conversas...tudo a gente discute...a gente tem opinião”*. E é nesse momento em que eles estão juntos que acontecem as trocas, as conversas sobre assuntos deles, do dia a dia, das dificuldades que possam estar sentindo diante de alguma atividade, das suas aventuras... tudo é vivenciado junto, de forma lúdica. Esse momento tão rico, em que lancham as mesmas coisas e podem interagir, inclusive com os professores, que também comem o mesmo lanche e conversam com eles, contribuem para a formação de sujeitos autônomos, reflexivos e ativos, pois é por meio desse convívio, do momento lúdico, que conhecem melhor a si e aos outros.

Quadro 36 (4)- Respostas dos alunos em relação ao colégio

COLÉGIO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ah, é o colégio mais legal... ▪ A gente aprende direitinho. ▪ Sempre estudei aqui. Gosto muito. ▪ Vou sempre lembrar, quando sair daqui. ▪ O IC representa um espaço para eu falar sobre tudo. ▪ Escola simples... aqui tudo é simples. Por isso, a gente aprende a ser simples.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Como se observa no Quadro 36 (4), ao abordarem, mais uma vez, em suas falas, suas opiniões, seus sentimentos e impressões sobre o colégio, os estudantes do 9º ano citaram o aprendizado adquirido, a liberdade de expressão e o fato de deixarem o colégio, por estarem fechando um ciclo, mas que nunca o esquecerão.

Uma das falas dos estudantes aborda a questão da simplicidade do IC. Como já mencionado neste trabalho, é um colégio que anda na contramão dos modismos e ostentações do momento. Mantém seus princípios e valores, desde sua fundação: *“Escola simples...aqui tudo é simples. Por isso, a gente aprende a ser simples”*. Quando o estudante fala que aprende a ser simples é interessante observar como o significado de simplicidade é introjetado por meio da simples aparência e do dia a dia da escola. Valores como esse são tratados naturalmente, desde sempre, no IC, pois para a escola o grande objetivo é formar pessoas, integralmente, ou melhor “formar gente”; indivíduos que pensem, que tenham opinião sobre tudo, que reflitam e observem. Tudo no IC, como disse uma das gestoras, tem a ver com o que faz sentido para os estudantes. E a simplicidade, ao que se vê, é algo que tem muito significado para eles, a ponto de provocar uma mudança no seu modo de ser.

Finalizando as falas da roda de conversa, os estudantes falaram do que o IC representa para eles, de como veem o colégio que irão deixar, devido ao fato de lá não haver ensino médio: *“Ah, é o colégio mais legal...”*; *“A gente aprende direitinho”*; *“Sempre estudei aqui. Gosto muito”*; *“Vou sempre lembrar, quando sair daqui”*; *“O IC representa um espaço para eu falar sobre tudo”*. Nessas falas, podem ser feitas algumas pontuações: o colégio é legal porque se aprende direitinho lá; o fato de sempre ter estudado lá e ele representar um espaço em que se fale de tudo farão com que o IC seja inesquecível. Todas essas falas resumem bem o sentimento que marcou a roda de conversa. Os estudantes falavam da escola com uma satisfação

muito grande, um prazer, uma alegria de quem se sente muito à vontade para estudar, para aprender e para ensinar também.

Segundo Carvalho (2004, p. 00):

A intencionalidade pedagógica está na construção de novos sentidos e nexos para a vida, em que atividades, experiências, modos de fazer e informações estejam a serviço de um processo de formação de atitudes e não sejam um fim em si mesmos.

Nesse sentido, a intencionalidade pedagógica do IC, podemos concluir, está focada na formação de sujeitos ecológicos capazes de ter atitudes que favoreçam a melhoria do mundo em que vivemos. Sujeitos que, através do aprendizado que têm no colégio, por meio dos processos educativos voltados para a construção do conhecimento, a interação e a interdisciplinaridade, como já foi mencionado neste trabalho, possam ter uma formação integral, que lhes possibilite um conhecimento holístico.

Em relação ao fio condutor desta roda de conversa, pôde-se comprovar, no sentimento e na percepção que os estudantes têm acerca do colégio, suas atividades educativas, projetos e relações interpessoais, as quais ajudam na construção de uma aprendizagem leve, suave, lúdica, para a vida. Podemos perceber que os estudantes do 9º ano vão deixar o colégio, como uma turma concludente do fundamental II, sentindo uma certa saudade do colégio no qual muitos estudam desde o a educação infantil, pois lá no IC, segundo suas falas, aprendem para a vida. Uns até falam em “lições para a vida”. E essas lições advêm das práticas pedagógicas utilizadas, dos processos educativos desenvolvidos no colégio, nas atividades como o lanche coletivo, o boa tarde e tantas outras que promovem o envolvimento de todos, a partilha e o diálogo. Lá, como foi dito por alguns, as opiniões são respeitadas.

Assim, por todos os dados construídos através das falas dos estudantes, é possível se construir uma narrativa que apresenta afeto, troca, diálogo, escuta, respeito e muita aprendizagem. E todos esses “ingredientes” fortalecem a ideia de que o sujeito ecológico é formado no colégio, a partir do conhecimento que adquirem, de suas vivências e práticas, da formação integral, de forma interdisciplinar, que os ajuda a ser sujeitos que podem conversar sobre diversos temas, com conhecimento e argumentos, os quais foram construídos a partir dos processos educativos realizados no IC.

4.4 Análise das entrevistas semiestruturadas com estudantes do nono ano do IC

O fluxo narrativo e seus significados, oriundos das narrativas dos seis estudantes que responderam às três perguntas das entrevistas semiestruturadas, foram organizados em temas. Logo em seguida, são apresentadas a análise narrativa para as respostas dadas a cada uma das perguntas.

4.4.1 Pergunta 01: como os projetos e atividades ajudam você a compreender e tratar melhor o ambiente?

Na pergunta 01, foram encontrados dois tipos de fala. Um que explicita a compreensão sobre o ambiente e outro que aponta para os procedimentos que devem ser feitos para com o ambiente.

As falas foram organizadas nos dois quadros abaixo, seguidos da análise.

Quadro 37 (4)- Respostas dos alunos em relação à compreensão do ambiente

COMPREENSÃO
E1: Nosso meio ambiente é nossa casa
E2: O colégio deixa a gente mais consciente
E3: A gente aprende a cuidar do meio ambiente cuidando das plantas, do verde. Aqui já se plantou um baobá numa praça, sabia?
E5: A gente teve um projeto chamado Ecoterra. A gente aprendeu a reciclar. Até hoje eu reciclo!
E6: Outra coisa muito boa aqui no IC é que a gente aprende que é preciso economizar água.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao fazer a primeira pergunta das entrevistas semiestruturadas, realizadas com os estudantes do 9º Ano do IC, foram obtidas respostas que, primeiramente, demonstram a compreensão que os estudantes têm quanto ao meio ambiente (Quadro 37 (4)). Falas como a de E1: *“Nosso meio ambiente é nossa casa”* e E3: *“A gente aprende a cuidar do meio ambiente cuidando das plantas, do verde”* mostram que os estudantes têm noção de que o meio em que estão inseridos e do qual são parte integrante é algo importante, essencial para eles. O meio ambiente é, primeiramente, comparado ao nosso lar, e isso faz com que percebamos como eles

se sentem moradores que precisam cuidar para que sua “casa” esteja sempre limpa, cuidada, tratada de forma correta, para que ela não seja degradada, destruída.

Ao falarem “a gente aprende a cuidar do meio ambiente cuidando das plantas, do verde”, os estudantes deixam claro que a natureza, o verde, as plantas e a vegetação como um todo são muito importantes para a nossa sobrevivência. A compreensão que têm do fato fica explícita com falas como essa e também quando falam em reciclar e economizar água, pois tais ações, assim como cuidar do verde, fazem parte de nossas obrigações, enquanto seres pensantes que somos, para que o meio em que vivemos não seja tratado como algo que não nos diz respeito. As falas apontam para a nossa responsabilidade com a educação para uma vida sustentável, a qual cria vínculos emocionais com a natureza (CAPRA, 2006).

Ao citarem o projeto “Ecoterra”, ao falarem que já plantaram um baobá numa praça, vemos, mais uma vez, que os estudantes estão conscientes de sua responsabilidade com a sustentabilidade da vida, por meio dos processos educativos do IC. E esses processos, como já foi demonstrado em muitas das falas, neste trabalho, contribuem para desenvolver uma consciência ecológica que os torne cidadãos conscientes da crise ambiental pela qual passamos, por exemplo. Quando dizem: “*o colégio deixa a gente mais consciente*”, demonstram a compreensão de que lá existe um fazer pedagógico voltado para a formação de sujeitos ecológicos, pois é a partir da consciência dos problemas, da reflexão, que partem para ações que favorecem a sustentabilidade do nosso planeta.

Guimarães (2007) defende que:

Em educação ambiental é preciso que o educador trabalhe intensamente a integração entre ser humano e ambiente e se conscientize de que o ser humano é natureza e não apenas parte dela (p. 30).

De acordo com as falas dos estudantes, pode-se inferir que o IC busca realizar a integração entre ser humano e ambiente, citada pelo autor acima. Através de projetos, as práticas de educação ambiental, reflexão e atividades voltadas para o cuidado com o meio ambiente, como as narradas pelos alunos entrevistados, fica claro que o colégio se volta para a formação do sujeito ecológico, pois preocupa-se em deixar os estudantes conscientes de suas obrigações e de seu papel na chamada “teia da vida”, termo usado por Capra em *Alfabetização Ecológica* (2006).

Quadro 38 (4)- Respostas dos alunos em relação ao tratamento do ambiente

PRESCRIÇÕES
E1: Precisamos cuidar dele. Agora, a família também tem que ensinar o que é certo. Não adianta fazer certo aqui na escola e fazer tudo errado em casa.
E4: O cuidado com o meio ambiente tem que ser em todo lugar. Não adianta só falar nisso aqui no colégio...penso assim também.
E6: Não devemos desperdiçar água. Ela vai acabar um dia, né?

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Nas entrevistas com os estudantes do 9º ano, suas falas também apresentaram algumas prescrições (Quadro 38 (4)). Os estudantes falaram a respeito de certos procedimentos que precisamos ter, no cuidado com o meio ambiente. Mas, o mais interessante foi que eles não deixaram de mencionar a importância de que tais procedimentos corretos sejam praticados também fora da escola, em seus lares, e que a família precisa contribuir também, ensinando e cobrando o certo. Ou seja, eles percebem a necessidade de extrapolar o que se aprende na escola e envolver a família.

Falas como a de E1: *A família também tem que ensinar o que é certo. Não adianta fazer certo aqui na escola e fazer tudo errado em casa*” e a de E4: *O cuidado com o meio ambiente tem que ser em todo lugar. Não adianta só falar nisso aqui no colégio...penso assim também* demonstram como os alunos estão conscientes de sua responsabilidade e de seu comprometimento com o certo, o essencial para uma vida sustentável. Mostram que estão no caminho para a formação do sujeito ecológico, pois afirmam que tais prescrições procedimentais devem ser praticadas sempre, são para a vida, e não devem se limitar a ações e atividades realizadas no colégio, junto aos colegas e professores. E, mais uma vez, ressaltam que é preciso o envolvimento da família, para que as atitudes corretas não fiquem só na escola.

A economia da água também é citada, quando um deles diz que *“é preciso economizar água. Ela vai acabar um dia, né?”* Essa fala aponta para a consciência da finitude desse bem precioso. E o IC, de acordo com os estudantes, toca nesse ponto, busca deixá-los atentos a essa realidade. Através de seus projetos, trata de temas como a água, por exemplo, focando a importância da economia, para que ela não venha a faltar tão cedo.

Segundo Luzzi (2012):

A escola necessita ensinar a reconstruir o quebra-cabeça informativo para que, a partir daí, o aluno possa construir conhecimento, ou seja, compreender o significado das coisas (p. 165).

E essa reconstrução desse “quebra-cabeça informativo” é realizada no IC, ao que se vê, pois nas falas podemos perceber que há uma preocupação em levar os estudantes a construir seu conhecimento, seus conceitos e visões, por meio da tomada de consciência dos problemas que vivenciamos diariamente. Há uma tentativa de formar sujeitos ecológicos, seres conscientes, capazes de refletir e passar à mudança de comportamento, tomando para si a responsabilidade de contribuir para a manutenção das belezas naturais, dos seres vivos e de uma vida sustentável.

4.4.2 Pergunta 02: como você vê seu desenvolvimento como pessoa, em relação ao meio ambiente, no IC?

Essa pergunta, bem como as respostas dela decorrentes, diz respeito ao desenvolvimento dos estudantes, ao longo do tempo. Logo, tem um cunho processual. Tentamos capturar esse desenvolvimento ao organizar as falas de forma temporal. Assim, as falas a seguir remetem ao “antes”, que diz respeito a como eles chegam ao IC; o “Durante”, que mostra o processo ensino-aprendizagem pelo qual passam, com o tempo, e o “Depois”, que se refere ao resultado, a como se veem agora.

Quadro 39 (4)- Respostas dos alunos em relação ao seu desenvolvimento como pessoa, em relação ao meio ambiente, antes, durante e depois do IC

Antes	Durante	Depois
E1: Antes dos projetos, eu jogava lixo no chão.	E1: Aprendi que lugar de lixo é no lixo.	E1: Eu faço minha parte, né?
	E2: O IC sempre nos ensinou a não jogar lixo no chão. É Verdade.	E2: Quando estou na rua e vejo alguém jogando lixo na rua, fico danado! Se for alguém conhecido, falo, reclamo.
E3: No Infantil, os alunos têm mais consciência sobre os cuidados com o meio ambiente.	E3: Todo dia a gente fica falando nisso, tendo cuidado.	
E4: Antes, no “Tamo aqui pa gazeá”, o banho era de neblina. Os bombeiros davam banho de mangueira...		E4: Depois parou, parece que começaram a comprar água... começaram a ter consciência do estrago da água...
	E5: Aqui no IC a gente também fala dos desastres ambientais.	E5: Meu irmão organizou o “Ocupe Estelita”, sabia? Ele e os amigos não acham certo isso de encher aquele lugar de concreto. Deviam construir um parque.
E6: No IC a gente também fala do consumo consciente. Acho muito importante. A gente tem que aprender que não é certo gastar, gastar, gastar...		

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Conforme se pode observar no Quadro 39 (4), os processos educativos do IC conseguem, ao que se vê, ajudar os estudantes a mudarem de comportamento, por meio da reflexão e ação, pois eles vão pesquisando, para o projeto, vivenciam experiências, mergulham no processo e passam a ter outros comportamentos, os quais lhes proporcionam o caminho para a formação do sujeito ecológico, aquele ser consciente de seu papel na busca por uma vida sustentável.

As respostas dos estudantes explicitam o sujeito ecológico em seu processo de formação, já que enunciam como eram antes do processo educativo, como esse processo se deu ao longo do tempo e como, nele, foi emergindo o sujeito ecológico, ou seja, um sujeito que vivencia uma relação sustentável com o meio ambiente, relação esta demonstrada nas falas referentes ao “depois”. Quando E1 diz: *Antes dos projetos, eu jogava lixo no chão*, faz referência a como pensava, logo que chegou ao IC. Em seguida, mencionou o que lhe aconteceu, durante o processo ensino-aprendizagem, através da construção dos projetos: *“Aprendi que lugar de lixo*

é no lixo”. E completou, falando do seu comportamento depois do projeto: *“Eu faço minha parte, né?”*

Quando E3 diz que *“No Infantil, os alunos têm mais consciência sobre os cuidados com o meio ambiente”*, fala algo muito interessante, pois fica visível a vivência pela qual os estudantes passam, desde cedo, levando-os a tornarem-se sujeitos com consciência ambiental. E E3 continua: *Todo dia a gente fica falando nisso, tendo cuidado*. A forma como a educação ambiental é vivenciada no IC parece conseguir fazer seus estudantes, através da metodologia de projetos utilizada, mudarem de postura, diante das questões ambientais.

Ao criticar o desperdício de água que acontecia na troca carnavalesca do IC (Tamo aqui pá gazeá), E4 diz: *Antes, no Tamo aqui pá gazeá, o banho era de neblina. Os bombeiros davam banho de mangueira*. Depois, ele cita a mudança que aconteceu, mostrando que houve reflexão acerca do desperdício e a forma do banho mudou: *Depois parou, parece que começaram a comprar água...começaram a ter consciência do estrago da água...* Esse “depois” reflete o senso crítico do estudante, ao comentar o fato. Ele fez uma crítica a uma prática da escola que, para ele, estava errada. Isso mostra, mais uma vez, que a formação do sujeito ecológico acontece no IC, por meio de suas atividades, de seus processos pedagógicos.

Os estudantes também citam algumas das temáticas abordadas nos processos educativos do colégio: *Aqui no IC a gente também fala dos desastres ambientais*. Isso mostra que a escola procura abordar temas que afetam a todos, favorecendo a formação ecológica de seus estudantes, uma vez que há uma busca por lhes proporcionar uma desalienação, uma tomada de consciência diante dos problemas presentes no meio em que vivem e atuam. Dando continuidade à sua fala, mencionou um fato: *Meu irmão organizou o “Ocupe Estelita”, sabia? Ele e os amigos não acham certo isso de encher aquele lugar de concreto. Deviam construir um parque*. Agora, o mesmo estudante apresenta uma fala sobre algo bem atual e concreto, referente à proteção do meio ambiente na cidade em que vive: um movimento que tinha como objetivo proteger uma paisagem do Recife Antigo, evitando a especulação imobiliária. E ele fala que *“deviam construir um parque”*, mostrando sua consciência quanto à relação sustentável do ambiente, na perspectiva de uma cidade mais justa, boa para todos e todas. Toda a sua narrativa apresenta, assim, o seu estado atual, após trabalhar com a construção de projetos voltados para as questões socioambientais.

Outra temática tratada no colégio, segundo um dos estudantes, foi a do consumo consciente. E6 disse: *No IC a gente também fala do consumo consciente. Acho muito importante. A gente tem que aprender que não é certo gastar, gastar, gastar...*Essa fala apresenta, mais uma vez, que o colégio não se prende aos conteúdos programáticos, como é comum de se vê por aí. O IC, segundo seus estudantes, foca seus processos educativos em temáticas que proporcionem aos alunos a reflexão e ação diante de situações-problema. E, assim, estudantes e professores passam a tratar de questões concretas, cotidianas, que afetam a todos e todas. A compreensão de tudo isso faz com que os estudantes passem a ter novos comportamentos e passem a ser mais responsáveis e autônomos. Assim, ao chegarem ao colégio, tinham uma atitude, diante desse consumo excessivo, inconsciente, e agora, depois de passarem por processos de aprendizagem, no IC, passam a ter consciência em relação ao consumo e a outros temas, que são trabalhados no colégio, e tornam-se indivíduos mais conscientes e preparados para lidarem com as questões socioambientais presentes em suas vidas

Todo esse desenvolvimento pessoal pelo qual os estudantes passam, por meio dos processos educativos do IC, de sua prática pedagógica, caminha-se para a formação de sujeitos ecológicos, pois através de uma educação ambiental crítica, que envolve a todos e os deixa cientes dos problemas que estão além dos muros da escola, os estudantes são levados a uma mudança radical de mentalidade, em relação à qualidade de vida, por exemplo.

De acordo com Gadotti (2009):

A educação ambiental vai muito além do conservacionismo. Trata-se de uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores, ações. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada, com o contexto, com os outros, com o ambiente mais próximo, a começar pelo ambiente de trabalho e doméstico (p. 96).

Assim, pode-se perceber, pelas falas dos estudantes, que o IC vai ao encontro do que o autor defende, na citação acima. A escola não se limita a trabalhar seus conteúdos programáticos, a seguir ementas que muitas vezes estão bem distantes da realidade na qual os estudantes estão inseridos. O desenvolvimento apresentado pelos alunos, mostra o tipo de convivência que têm com a natureza, com o meio em que vivem, com os outros, visando a uma relação saudável e equilibrada com tudo isso.

As falas que surgiram como respostas à pergunta 02, portanto, mostram que o IC está no caminho para a formação de sujeitos ecológicos. Seus processos educativos desenvolvem uma consciência ambiental muito forte em seus estudantes, de acordo com o que se pôde observar nas falas apresentadas. É importante ressaltar o processo de mudança dos estudantes, apresentado pelo quadro, à medida que falam de como eram, o assim que chegaram ao IC, o seu “antes”, como se deu o processo de aprendizagem, o “durante” e o seu “depois”, que mostra o resultado desse processo, o sujeito que em se tornaram.

4.4.3 Pergunta 03: o que você aprendeu no IC sobre como tratar o ambiente?

Na resposta à pergunta três, foram encontradas falas dos estudantes que podem ser classificadas como particulares, mais específicas; gerais, que são aquelas que generalizam conceitos, e a críticas, que se voltam para a percepção do descompromisso com as questões socioambientais, como mostram os Quadros 40 a 42 (4) a seguir.

Quadro 40 (4)- Respostas dos alunos em relação ao aprendizado adquirido no IC sobre como tratar o meio ambiente, de forma particular

PARTICULAR
<ul style="list-style-type: none"> ▪ E1: Economizar água, papel... lixo no lixo... ▪ E2: Não devemos riscar as bancas! ▪ E3: É preciso preservar as árvores. ▪ E4: A gente também aprende a fazer coleta seletiva. ▪ E6: No IC a gente fala também de não poluir o ambiente. Usar a bicicleta em vez de carro.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao se chegar à pergunta três, foram obtidas falas que demonstram a forma como o IC trata, na prática, as questões socioambientais e todo o aprendizado que é proporcionado aos estudantes, desde cedo. E1 disse: *Economizar água, papel...lixo no lixo...e* E2 *completou: Não devemos riscar as bancas!* As falas nos mostram questões específicas tratadas no IC, as quais trazem muito aprendizado para os estudantes. A economia de papel, o jogar lixo no lixo e o não riscar bancas são atitudes simples, corretas, mas que muitas vezes são esquecidas. Através de seus processos pedagógicos, seus projetos anuais, como já mencionado neste trabalho, o IC tem conseguido passar tais ensinamentos, fazendo com que seus estudantes se

tornem sujeitos ecológicos, conscientes de suas ações, do certo e do errado, quanto ao meio ambiente.

Quando E3 diz *que é preciso preservar as árvores*, demonstra o grau de responsabilidade e compreensão que atingiu, diante de um problema ambiental tão sério: o desmatamento. O estudante mostra que tem consciência do fato, e essa tomada de consciência foi possível por meio dos processos educativos do colégio, pois em suas vivências e aulas de campo, como já foi dito, os alunos do IC têm a oportunidade de compreenderem melhor os problemas socioambientais que nos afetam. E após a compreensão, passam a mudar suas atitudes em relação ao meio ambiente.

Depois, E4 disse: *A gente também aprende a fazer coleta seletiva*. Outra vez, a temática relacionada ao lixo é abordada pelos estudantes. E esse fato mostra como os temas tratados no colégio, em seus projetos e atividades pedagógicas, como um todo, conseguem fazer com que seus estudantes tirem ensinamentos que vão levar adiante. Tudo isso acontece graças à construção coletiva dos projetos anuais, tão mencionados pelos participantes desta pesquisa.

Em relação à temática “poluição do meio ambiente”, E6 fala: No IC a gente fala também de não poluir o ambiente. Usar a bicicleta em vez de carro. Ainda de forma específica, mais um tema importante para a preservação do meio ambiente é tratado. O estudante menciona o uso da bicicleta, em vez do carro, para ajudar a despoluir o ambiente. Tal fala reflete os ensinamentos, mais uma vez, aprendidos através da reflexão-ação, muito praticada no colégio, a partir da construção dos projetos anuais, como já mencionado aqui.

Essas práticas educativas, citadas nas falas dos estudantes para esta pergunta, mostram que a escola busca, partindo de seus ensinamentos particulares, específicos, preparar seus estudantes para que atuem no meio em que vivem de forma consciente, compreendendo o que, de fato, faz com que se tenha um ambiente sustentável para todos.

Quanto a essa prática educativa, partindo-se do particular para o geral, Luzzi (2012) diz que:

A escola é um permanente “sendo”; uma escola viva, dinâmica e interativa; como resultado das interações e trocas, dos conflitos e sonhos dos participantes e dos desafios que os contextos sociais, ambientais e culturais apresentam (p. 159).

Segundo o autor, a escola permanece viva à medida que proporciona uma aprendizagem focada na interação, nas trocas e até nos conflitos e sonhos dos participantes. Todo esse movimento em direção ao oferecimento de uma aprendizagem processual acontece no IC, de acordo com as falas dos estudantes, possibilitando-lhes um crescimento como indivíduos ativos, que aprendem constantemente com as práticas educativas realizadas no colégio.

Quadro 41 (4)- Respostas dos alunos em relação ao aprendizado adquirido no IC sobre como tratar o meio ambiente, de forma geral

GERAL
<ul style="list-style-type: none"> ▪ E1: <i>Aí, a gente começa a cuidar do planeta Terra!</i> ▪ E2: <i>Preservar a fauna... reciclar... é muita coisa que a gente aprende.</i> ▪ E4: <i>Não devemos desperdiçar alimentos.</i> ▪ E4: <i>Separar o lixo é importante!</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Ao abordar conceitos mais generalizados, E1 fala: *Aí, a gente começa a cuidar do planeta Terra!* A fala do estudante mostra o aprendizado adquirido, a partir do específico, a economia de papel, o lixo no lixo. Fica clara a aprendizagem gerada a partir de atitudes simples, do dia a dia, mas que são importantes para a formação de uma consciência ambiental.

Ao dizer: *Preservar a fauna...reciclar...é muita coisa que a gente aprende*, temos a comprovação de que o trabalho com projetos e as atividades proporcionadas aos estudantes, por parte do IC, geram frutos. E esses frutos representam todo o aprendizado, toda a alfabetização ecológica, pela qual os estudantes, aos poucos, passam, através dos processos educativos desenvolvidos no colégio.

E4 falou: *Não devemos desperdiçar alimentos.* Essa fala nos mostra o aprendizado a respeito de algo muito combatido em todo o mundo: o desperdício de alimentos. Na fala do estudante, fica claro que tem consciência dos problemas decorridos dessa prática incorreta, graças à forma como o tema tem sido trabalhado no colégio. Ou seja, mais uma vez os estudantes mostram que todo o aprendizado construído nas aulas e processos educativos do IC proporcionam ensinamentos que lhes ajudam a serem seres humanos mais conscientes.

Outro conceito generalizado obtido através do fazer pedagógico do colégio. E E4 continua: *Separar o lixo é importante!* A fala retoma a questão do lixo, da coleta

seletiva, citada de forma mais específica anteriormente, mostrando a importância que o colégio dá a essa temática, o quanto o IC se preocupa em desenvolver em seus estudantes a consciência de que o tratamento correto dado ao lixo, aos resíduos de um modo geral, é algo muito importante para a preservação ambiental. Percebe-se, assim, uma ampliação dos conceitos trabalhados no IC. Começa-se com um trabalho acerca dos conhecimentos específicos, passando-se para a sua ampliação, chegando-se ao conhecimento mais generalizado.

A respeito do fato de os conhecimentos serem ampliados, Freire (1997, p.30) aponta a pesquisa como o caminho para tal. Segundo ele, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Ao afirmar isso, reforça a ideia de que o conhecimento deve ser construído, e essa construção só é possível por meio da pesquisa, da reflexão-ação, do diálogo. Segundo os estudantes participantes da pesquisa, tais atitudes são comuns no IC, e são as responsáveis pela ampliação de conceitos pela qual todos passam, ao longo dos anos, devido aos processos educativos desenvolvidos no colégio.

Quadro 42 (4)- Respostas dos alunos em relação ao aprendizado adquirido no IC sobre como tratar o meio ambiente, de forma crítica

CRÍTICA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ E2: O problema é que tem gente que não liga, e fica fazendo tudo errado. ▪ E3: Hoje em dia, as árvores são cortadas por aí. Isso prejudica a camada de ozônio, né? ▪ E4: Infelizmente, aqui ainda tem muita gente que estraga, joga comida fora... ▪ E6: Todo mundo devia fazer mais isso: usar mais a bicicleta, em vez de carro.

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

As críticas apresentadas na terceira coluna do quadro, advindas das respostas dos estudantes, demonstram como o senso crítico é desenvolvido e valorizado no IC. Os estudantes, naturalmente, falam de forma crítica, a respeito de certas posturas que consideram prejudiciais a uma vida sustentável. E2 falou: *O problema é que tem gente que não liga, e fica fazendo tudo errado*. Nessa fala, há a referência ao riscar as bancas, algo combatido no IC, segundo as falas.

E3 disse: *Hoje em dia, as árvores são cortadas por aí. Isso prejudica a camada de ozônio, né?* Sua fala aponta para uma crítica ao desmatamento, mais uma vez. Um tema abordado no colégio, que faz parte de uma realidade conhecida de todos, principalmente dos que moram nas capitais. E os estudantes do IC

demonstram ter opinião formada acerca do tema, pois quando o estudante faz uma relação com o prejuízo à camada de ozônio, mostra o conhecimento que tem a respeito do assunto e também deixa claro o seu posicionamento crítico, fruto de suas aulas e pesquisas realizadas no IC.

Como uma crítica ao desperdício de comida, E4 fala: *Infelizmente, aqui ainda tem muita gente que estraga, joga comida fora...* O estudante retoma a temática, demonstrando seu senso crítico a respeito, posicionando-se contrário a essa prática errada que vemos com frequência, no nosso dia a dia. Mas, tal consciência crítica foi formada a partir de vivências e projetos do colégio, que abordam o tema do desperdício de alimento, que é algo tão combatido hoje em dia e que prejudica tantas pessoas no mundo inteiro.

Em seu posicionamento crítico quanto aos que usam mais carros do que bicicletas, E6 fala: *Todo mundo devia fazer mais isso* (usar a bicicleta, em vez do carro). E nessa crítica ao uso de automóveis, que poluem o meio ambiente, o estudante deixa claro que aprendeu a como contribuir para a despoluição do planeta. Tal aprendizado aconteceu devido ao processo de ensino-aprendizagem baseado em projetos, uma prática pedagógica do IC.

Pode-se dizer, então, que no IC é dado um passo para o que Gadotti (2009) chama de “consciência planetária”, aquela que faz com que o indivíduo tenha uma melhor compreensão quanto aos problemas socioambientais que nos cercam. E por meio dessa tomada de consciência, passa a refletir sobre seus atos, sua atuação no meio em que vive e do qual usufrui. Partindo de conceitos específicos, chegando a suas generalidades e depois a um posicionamento crítico, os estudantes demonstram como conseguem chegar a uma alfabetização ecológica e a formarem-se como sujeitos ecológicos. Ao falarem sobre como a aprendizagem se dá, por meio dos projetos desenvolvidos no colégio, a prática dialogada e as vivências, por meio da pesquisa, mostram-nos o caminho percorrido para a construção do conhecimento no IC, o qual é rico e faz com que seus estudantes estejam cada vez mais conscientes dos problemas socioambientais e possam se posicionar diante deles, atuando de forma consciente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa buscou entender como acontece a formação do sujeito ecológico no Instituto Capibaribe (IC). Para dar conta do objeto de pesquisa, o referencial teórico utilizado contou com obras de autores como Carvalho, Gadotti, Freire, Luzzi e Guimarães, dentre outros, os quais apresentam suas visões acerca da educação ambiental como sendo algo que deva fazer parte do dia a dia da escola; que não pode ser apenas uma disciplina ou algo que se distancie das atividades desenvolvidas no cotidiano escolar.

Durante a realização deste estudo, foi possível verificar como os sujeitos se veem e como eles percebem os processos educativos e sua importância para a formação integral de seus estudantes.

Nos grupos focais, com docentes e gestoras, houve a oportunidade de obter narrativas muito ricas, cheias de emoção e significado. Com os estudantes, durante a roda de conversa e as entrevistas semiestruturadas, não foi diferente. Todos demonstraram uma grande satisfação, um prazer, por fazerem parte da escola. Demonstraram acreditar na proposta pedagógica, na metodologia de projetos e numa educação nos moldes de Paulo Freire, seu primeiro diretor.

Os dados encontrados, através da pesquisa narrativa, na qual utilizei as técnicas do grupo focal e da roda de conversa, complementando-a como seis entrevistas estruturadas, mostraram como o IC, nos seus sessenta e um anos de existência, vem conseguindo envolver gestoras, docentes e estudantes, nos projetos anuais, por exemplo, fazendo com que uns aprendam com os outros e muito conhecimento seja construído, por meio da pesquisa, liberdade de expressão, espontaneidade e a interdisciplinaridade.

Os documentos norteadores do colégio (Projeto Político Pedagógico e suas Bases Referenciais) apresentam os princípios e valores trabalhados no IC, os quais são mantidos até hoje, de acordo com as narrativas obtidas por meio da realização desta pesquisa.

Carvalho (2004), ao tratar do Sujeito Ecológico, apresenta-o como um modo de ser ideal e até utópico, que possui três versões: a política, a nova era e a de gestor social. Segundo a autora, ele pode ser formado no dia a dia, a partir de uma educação ambiental crítica, que lhe faça adotar um sistema de crenças, valores e sensibilidades éticas e estéticas segundo os ideais de um sujeito ecológico.

Ao analisar os dados construídos através das narrativas dos sujeitos da pesquisa, pude perceber como o IC se aproxima dessa educação ambiental crítica, citada pela autora. No colégio, de acordo com as falas, há incentivo à crítica, criatividade, autonomia, fazendo com que os estudantes tenham uma formação integral. Não apenas os conteúdos são valorizados. Não se fica preso a livros. Não há verdade absoluta. Tudo é questionado.

Durante a análise dos dados, foi possível perceber como há uma convergência entre as falas dos estudantes, docentes e gestoras. E todas elas vão ao encontro do que é apresentado nos dois documentos norteadores do IC, o qual, apesar dos seus 61 anos de existência, não se deixou abalar por toda a massificação e ostentação que se vê “lá fora”. Continua sendo uma escola simples, que mantém os princípios e valores, desde sua fundação.

Posso dizer que os objetivos deste trabalho de pesquisa foram atingidos. Tudo o que me propus a realizar para compreender a formação do sujeito ecológico no IC fez com que eu pudesse perceber como se dá essa formação, que ela é possível sim. Apesar de uma das gestoras dizer que ainda falta, na opinião dela, uma maior aproximação da família, todas as falas, de um modo geral, demonstram que a escola está no caminho certo para atingir a formação ecológica de seus estudantes e professores, pois suas práticas pedagógicas contribuem para que se chegue lá, por meio de suas práticas de educação ambiental e a alfabetização ecológica.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, M.L.; ABADE, F.L. **Para reinventar as rodas**: rodas de conversa em direitos humanos. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 9ª edição. 1999.
- _____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4ª edição. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas, magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BERG, B.L. **Qualitative research methods for the social sciences**. MA, USA: Allyn & Bacon, 1998.
- BOFF, L. **Saber cuidar**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, coleção Memória e Sociedade, 1989.
- BOUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Coordenação Geral de Educação Ambiental. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: MEC, [2006]. Disponível em <http:// www.mec.gov.br> Acesso: dezembro de 2015.
- BRUNER, J. **Acts of meaning**. London, England: Harvard University Press, 1995.
- _____. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____. **La educación, puerta de la cultura**. 3 ed. Madrid: Visor, 2000. (Col. Aprendizaje).
- CAPRA, F. **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.
- CARVALHO, I. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. **A invenção do sujeito ecológico**: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHALITA, G. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2002.

CORDEIRO, N da R. **Os caminhos para o campo ambiental: um estudo narrativo das trajetórias dos educadores ambientais** – Monografia (Tecnólogo) 92 fls – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental. 2010.

CORREIA, M.F.B. A constituição social da mente: (re) descobrindo Jerome Bruner e construção de significados. In: **Estudos de Psicologia**. Universidade Federal da Paraíba. V.8, n.3, nov. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19973.pdf>>. Acesso em 30 ago. 2015.

COSTA, L.M. A formação do campo ambiental: um resgate histórico do contexto nacional e amazônico. In: **Tempo e Ciência**, ano XXII, n. 23, 1º sem., p. 147-176, 2005.

DAIUTE, C. **Narrative inquiry**. A dynamic approach. New York: SAGE Publications, Inc., 2014.

DELIZOICOV, D; ANGOTTI, J.A. e PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciência: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

DUTRA, E. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. In: **Estudos de Psicologia**. 7 (2), p. 371-378. Rio Grande Norte: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

FAZENDA, I (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, 1989.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 483.

GADOTTI, M. **Histórias da ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.

_____. **Pedagogia da Terra**. 6ª Ed. São Paulo: Peirópolis, 2009.

GOMES, H.F. **O ambiente informacional e suas tecnologias na construção dos sentidos e significados**. Ciência da Informação, Brasília, v.29, n.1, p.61-70, jan/abr 2000.

GRÜN, M. **A dimensão ambiental na educação**. 4ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

GUBA, E.G. & LINCOLN, Y.S. Competing paradigms in qualitative research. In: N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.). **Handbook of qualitative research (pp; 105 – 117)**. Thousand Oaks, C.A.: Sage.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. **A dimensão ambiental na educação**. São Paulo: Papirus, 2007. 11ª Edição.

HEIDEGGER, M. Letter on Humanism. In **Basic Writings**. London: Routledge, 1996, p.245.

LECHNER, E. Narrativas autobiográficas e transformação de si: devir identitário em ação. In SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. In: LIMA, W. Aprendizagem e classificação social: um desafio aos conceitos. Fórum Crítico da Educação: **Revista do ISEP/Programa de Mestrado em Ciências Pedagógicas**. V.3, n.1, out.2004. Disponível em <http://www.isep.com.br/FORUM5.pdf>. Acesso em 24 ago, 2015.

LEITE, S. A. S. & TASSONI, E. C. M. (2002). A afetividade em sala de aula: condições do ensino e a mediação do professor. Em R.G. Azzi & A. M. F. A. Sadalla (Orgs.), **Psicologia e formação docente: desafios e conversas** (pp.113-142).São Paulo: Casa do Psicólogo.

LIMA, W. Aprendizagem e classificação social: um desafio aos conceitos. Fórum Crítico da Educação: **Revista do ISEP/Programa de Mestrado em Ciências Pedagógicas**. V.3, n.1, out.2004. Disponível em <http://www.isep.com.br/FORUM5.pdf>. Acesso em 24 ago, 2015.

LIMA, L.M.P. **A influência dos modelos educacionais na construção de valores sócio-ambientais**. Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA, UFPE, 2015.

LOPES, A.O. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica da educação, in: **Repensando a didática**. 4ª edição, Campinas: Papirus 1990.

LUZZI, D. **Educação e meio ambiente: uma relação intrínseca**. Barueri, SP: Manole, 2012.

LYRA, C.D.P.M.; RIBEIRO, A.K. O processo de significado no tempo narrativo: uma proposta metodológica. In: **Revista de Psicologia**. Universidade Federal de Pernambuco; Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco. 2008.

McLEAN, K.C.; PASUPATHI, M., & PALS, J. L. Selves creating stories creating selves: A process model of self-development. **Personality and Social Psychology Review**, 11, 262-278. 2007.

MEDEIROS, H.; SATO, M. **Revista brasileira de educação ambiental**. Rede Brasileira de Educação Ambiental. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004.

MÉLLO R.P. et al. Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa. **Psicologia e Sociedade**, v.19, n.3, p.26-32, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MISHLER, E.G. **Research interviewing: context and narrative**. Cambridge: Harvard University Press, 1986.

MOLON, S.I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. As contribuições de Vygotsky na formação de educadores ambientais. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. (Orgs.). **Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009. p.141-172.

MORGAN, D.L. **Focus group as qualitative research**. London: SAGE Publications, 1997.

ORR, D.W. **Ecological literacy: education and the transition to a postmodern world**. Albany: State University of New York Press, 1992.

PINEAU, G. **De l'air: essai sur l'ecoformation**. Paris: Paidéia, 1992.

POLKINGHORNE, D.E. **Narrative knowing and the human sciences**. Albany: State University of New York Press, 1988.

_____. Narrative and self-concept. In: **Journal of Narrative and Life History**, 1 (2 & 3), 135 – 153. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 1991.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: brasiliense, 1994.

_____. **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

RICOUER, P. **Do texto à acção**: ensaios de hermenêutica II. Porto: Rés-Editora, 1989.

_____. **From text to action**: essays in hermeneutics II. London: The Athlone Press, 1991.

_____. **Hermeneutics and the human sciences**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

_____. **Tempo e narrativa (tomo III)**. São Paulo: Papirus, 1997.

SÁ, C.P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998..

SAUVÉ, L. Recherche et formation en education à l'environnement: une dynamique reflexive. In: **Revue Education Permanente: Pour une écoformation – Former à et ár l'environnement**. Paris: GREF & IFREE, n.148, p.31-44, 2004.

SILVA, A.T.R. da. **Ecoformação: reflexões para uma pedagogia ambiental, a partir de Rousseau, Morin e Pineau**. In: Desenvolvimento e Meio Ambiente, n.18, p.95-104, jul/dez 2008. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/ojs/index.php/article/viewFile/13428/9052>>. Acesso em 20 ago 2015.

SCHMIDT, M.L.S. **A experiência de psicólogas na comunicação de massa**. Tese de Doutorado não publicada, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

TEIXEIRA, C.H. Onde estão os intérpretes da informação? **INFORMARE: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação**. Rio de Janeiro, v.1, n.2, jul/dez, 1995, p. 41.

TORRE, S. de La; MORAES, M. C.; TEJADA, J.; PUJOL M.A. **Decálogo sobre transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação**. São Paulo: TRIOM, 2008.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.